

# Mitteilungen aus den Lehrplänen des Progymnasiums.

## I. Lehrplan für den deutschen Unterricht. 1. Teil.

### Vorbemerkung.

Der nachstehende Lehrplan für den deutschen Unterricht enthält die Grundsätze, nach welchen am hiesigen Progymnasium dieser Unterrichtszweig behandelt wird. Auf den Bestimmungen der Behörde, wie sie in den Lehrplänen und Lehraufgaben vom 6. Januar 1892 niedergelegt sind, fußend will er dem deutschen Unterricht in den einzelnen Klassen jenes feste Gefüge geben, welches ein einheitliches Zusammenwirken aller Lehrer ermöglicht und dem neu eintretenden Lehrer den Einblick in den Betrieb desselben an der hiesigen Anstalt wesentlich erleichtert. Eine bis ins einzelne gehende, genaue Anweisung für den deutschen Unterricht zu bieten, hat der Verfasser nicht beabsichtigt; er will die für dieses Fach vorhandenen trefflichen Hilfsmittel nicht entbehrlich machen, ist vielmehr darauf bedacht, durch zahlreiche Hinweise dieselben den Zwecken der Schule erst recht zu eröffnen. Deshalb hat auch das in der hiesigen Lehrerbibliothek Vorhandene besondere Berücksichtigung gefunden.

Hervorgegangen ist die Arbeit aus schriftlichen Referaten des Verfassers, welche in einer Anzahl von Konferenzen den Beratungen über diesen Gegenstand zu Grunde lagen. Dafs derselbe die Fachlitteratur besonders der letzten Jahre zur Läuterung und Ergänzung der eigenen Erfahrung zu Rate gezogen hat, wird dem Kundigen nicht entgehen. Demgemäß glaubte er, von einer weitem Angabe derjenigen Stellen, wo er durch andere Anregung empfangen hat, Abstand nehmen zu dürfen.

### A. Allgemeines.

In den neuen Lehrplänen ist als allgemeines Lehrziel für den deutschen Unterricht an den höhern Schulen festgesetzt: »Fertigkeit im richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Muttersprache, Bekanntschaft mit den wichtigsten Abschnitten der Geschichte unserer Dichtung an der Hand des Gelesenen und Belebung des vaterländischen Sinnes insbesondere durch Einführung in die germanische Sagenwelt und in die für die Schule bedeutsamsten Meisterwerke unserer Litteratur.« (S. 13) Was hier als Lehrziel für die neunklassige Schule bezeichnet ist, gilt auch für die betreffenden Stufen des sechsklassigen Progymnasiums. Dem deutschen Unterricht an den preussischen Progymnasien fällt in gleicher Weise wie diesem Unterrichtsgegenstand an den Vollanstalten folgende Aufgabe zu: a) Lektüre klassischer Erzeugnisse der neuern poetischen wie prosaischen Litteratur besonders solcher, welche in die altgermanische Sagenwelt, in die Geschichte und die Kultur des deutschen Volkes einzuführen geeignet sind; b) Einprägung ausgewählter Gedichte und Dichterstellen sowie geeigneter prosaischer Abschnitte; c) Übungen im mündlichen Gebrauche der deutschen Sprache, Deklamationsübungen, Versuche im Vortrag; d) schriftliche Behandlung eines im Gesichtskreise des Schülers liegenden Stoffes; e) Einführung in die Prosodie und Metrik, in die Tropen und Figuren sowie in das Verständnis der epischen, lyrischen, dramatischen Dichtung, aber nur insoweit, als es für das Verständnis des Gelesenen als notwendig sich ergibt. — Aber hiermit ist seine Aufgabe noch nicht erschöpft. Derselbe soll auch durch die Bekanntschaft mit den deutschen Schriftwerken, welche er vermittelt, in dem Schüler die *Hochachtung seiner deutschen Muttersprache und die Liebe zum deutschen Vaterland und zu deutscher Sitte anfangen sowie das Verständnis und die Wertschätzung der Dichter und Denker seines Volkes anbahnen*. Der deutsche Unterricht ist also mehr noch als jeder andere berufen, *deutsche Gesinnung und deutschen Geist* in dem Zögling zu wecken und zu fördern.

Die dem deutschen Unterricht gestellte Aufgabe ist jedoch besonders mit Rücksicht auf die verhältnismäßig geringe Stundenzahl (2 bzw. 3 Stunden) eine so große, dafs sie nur mit Ausnutzung aller der Schule in ihrer jetzigen Gestaltung zu Gebot stehenden Mittel erfolgreich ausgeführt werden

kann. Der Lehrer des Deutschen ist darum wegen der centralen Stellung, welche der deutsche Unterricht im Lehrgebäude der Schule einnimmt, auf die Unterstützung aller Amtsgenossen in ihren Unterrichtsfächern angewiesen. Daher hat jeder Fachlehrer während aller Lehrstunden in dem Bewußtsein, daß sein Vorbild von großer Bedeutung für die Förderung seiner Schüler in ihrer Muttersprache ist, über sich zu wachen, daß er einer deutlichen, von den dialektischen Eigenarten seiner engern Heimat möglichst wenig berührten, einer klaren und dem Standpunkte seiner Schüler angemessenen Ausdrucksweise in Frage wie Mitteilung sich befeißige. Ferner soll er streng darauf achten, daß auch der Schüler in der mündlichen wie schriftlichen Darstellung gutes, richtiges Deutsch anwende; er soll keine Verstöße gegen die Aussprache, die Biegung der Wörter, den Bau der Sätze, zu welchen der Schüler teils Unkenntnis des Richtigen, teils die mundartlichen Unarten seiner Heimat verführen, unverbessert hingehen lassen, sondern mit Ruhe und Milde, aber auch mit Entschiedenheit eingreifen, so oft die fehlerhafte Ausdrucksweise des Schülers oder seine schlechte Aussprache dies ihm nahelegt. Die Antwort des Schülers hat auf der untern Stufe, auf welcher der Nachahmungstrieb noch besonders vorherrschend ist, an das Satzgefüge der Frage sich zu halten, eine Forderung, welche eine 2. einschließt, daß die Antwort nicht aus einzelnen abgerissenen Wörtern, sondern aus einem ganzen Satze bestehe, der um so freier sich gestalten kann und soll, je mehr Übung der Schüler durch die von Jahr zu Jahr gesteigerte Schulung gewonnen hat. Als selbstverständlich wird aber vorausgesetzt, daß überall da, wo es darauf ankommt, in möglichst kurzer Zeit möglichst viele Fragen zu stellen und sofort die Antwort zu erhalten, z. B. in Übungen, bei denen der Schüler seine Schlagfertigkeit im Kopfrechnen oder seine Sicherheit im Treffen der gelernten grammatischen Formen oder seine Gewandtheit in der Angabe der Geschichtszahlen u. dergl. beweisen soll, die Frage des Lehrers wie die Antwort des Schülers ihrer sprachlichen Form nach auf das denkbar knappste Maß (Kreuzfeuer!) sich zu beschränken hat. Eine gute Antwort setzt eine geschickte Fragestellung des Lehrers voraus; geschickt fragen aber ist eine Kunst, die wir Lehrer oft erst durch lang geübte Selbstzucht unser eigen nennen können. Nur zu leicht begnügen wir uns mit abgerissenen Worten der Schüler als Antwort, indem wir selbst die Hälfte oder zwei Drittel derselben vorsprechen (Suggestivfrage) und die Schüler oder gar die ganze Klasse nur das Ende sagen lassen, oder auch, indem wir das Fragewort ohne Grund an den Schluß des Satzes stellen, z. B. Eisen ist beschaffen — wie? Dies Verfahren ist aber ein arger Feind jeder selbständigen, klar durchdachten Ausdrucksweise. Wird eine Frage nicht richtig beantwortet, so suche der Lehrer, wo ein Erfolg zu hoffen ist, durch geschickte Nebenfragen den Schüler auf den rechten Weg zu bringen. Nichts wäre in diesem Falle verkehrter, als etwa selbst die Antwort sofort zu geben oder von andern sie geben zu lassen. Nicht minder gefährlich ist eine besonders bei eifrigen jungen Lehrern oft beobachtete geringe Zurückhaltung, welche dieselben darin offenbaren, daß sie den Schüler nicht frei sich aussprechen lassen, vielmehr voreilig verbessernd dazwischen fahren und ihm die Gelegenheit nicht weniger wie die Lust und den Mut nehmen, in der Kunst zusammenhängender mündlicher Darstellung sich zu üben und seine Errungenschaften an den Tag zu legen. (Beachtung verdient der Abschnitt: »Das Sprechen« bei Kehr, Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. S. 19—28)

Also nur dann, wenn alle Lehrer einer Anstalt in echt amtsfreundlicher Weise einheitlich zusammen arbeiten, können die Lehrer des Deutschen der großen und schwierigen Aufgabe, welche ein *so wichtiges* Unterrichtsfach wie das deutsche, der *Mittelpunkt* des ganzen Lehrgebäudes, an sie stellt, gerecht werden; nur so werden die so oft gehörten Anklagen gegen unsere höhern humanistischen Schulen verstummen, daß ihre Zöglinge auch nach Absolvierung der ganzen Anstalt eine eigentümliche Ungeschicklichkeit im mündlichen wie im schriftlichen Ausdruck zeigen. Thut übrigens die Schule ihre Pflicht, so kann sie den mannigfach über sie in dieser Beziehung ausgesprochenen Tadel ruhig hinnehmen — besonders bezüglich der jungen Leute, welche nach dem Besuche der Untersekunda ins praktische Leben übergehen. »Das Recht zum einjährig-freiwilligen Dienst wird nämlich seit einer Reihe von Jahren nicht selten von jungen Leuten erworben, welche von ihrer ganzen Umgebung kein richtiges Deutsch hören. Wenn diese einige Jahre nach dem Abgang von der Schule ins Heer eintreten und während dieser Zeit wenig oder gar keine Übung in schriftlicher Darstellung mehr gehabt haben, so kann die auf der Schule in genügendem Maße erworbene Fähigkeit, die Muttersprache mündlich oder schriftlich richtig zu gebrauchen, gar wohl wieder verloren gegangen sein.« (Bericht des Direktors Becker für die 11. Direktoren-Versammlung der Provinz Pommern. S. 67)

Die Schwierigkeiten, mit welchen der Lehrer des Deutschen zu kämpfen hat, liegen aber nicht

in der kleinen ihm zugewiesenen Stundenzahl allein. Bei jedem andern Unterrichtsfache nämlich begleitet den Schüler das ihn belebende Gefühl, daß er, mag ihn die Form der Mitteilung auch noch so wenig anregen, etwas Neues lernt, daß er eine Eroberung macht. So bewahrt ihn in der Geographiestunde auch bei trockener, nur das Gedächtnis anstrengender Behandlung eine gewisse Neugierde und bei dem formellsten Gegenstande, dem Rechnen und der Mathematik, die geistige Freude an der scharf und klar ausgeprägten Form vor jener Langeweile, welche den günstigen Erfolg der Unterrichtsstunde mindestens in Frage stellt. Nun sollen die Schüler in der deutschen Stunde deutsch lernen, das sie doch für sich und ihren eigenen Bedarf schon so gut können. So eben noch stritten sie ja auf dem Schullhof oder beim Eintritt des Lehrers mit beredten Worten über einen für sie recht wichtigen Gegenstand, und siehe, kein Wort, keine Wendung fehlte ihnen, auch Syntax und Satzbau waren schon da, etwas frei zwar, aber so, wie sie es auch in den Gedichten der Schullektüre finden — und nun sitzen sie da stumm und wissen nicht ihre Gedanken in eine irgendwie passende Form umzusetzen, und auf ihren so eben noch lebhaften Gesichtern ist vielfach der Ausdruck von Gleichgiltigkeit ausgeprägt. (S. Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht. S. 3 ff.) Da also Gleichgiltigkeit und Langeweile, diese bösen Feinde jedes Fortschritts im Unterricht, besonders gern im deutschen Unterricht sich einstellen, so ist es des Lehrers Aufgabe, nicht allein einen gut durchdachten Unterricht zu geben, sondern ihn auch nach Kräften für den Schüler anziehend zu machen und durch eine vernünftige Einteilung der einzelnen Lehrstunden dafür zu sorgen, daß die hier besonders notwendige Abwechslung nicht fehlt. Sind z. B. die Schüler durch grammatische Besprechungen ermüdet oder haben sie etwa die 1. Hälfte der Stunde mit der Anfertigung eines Diktats oder mit der Verbesserung einer der Korrektur des Lehrers unterliegenden Arbeit hingebracht, dann ist es Sache des Lehrers, ihren Geist dadurch wieder aufzufrischen, daß er gelernte Gedichte vortragen läßt oder mit ihnen ein entsprechendes, leicht falsches Gedicht oder ein passendes prosaisches Musterstück liest.

Zu erwähnen ist hier noch ein Umstand, welcher im Vorhergehenden mehrfach schon gestreift ist, dessen Wichtigkeit aber wenigstens eine kurze zusammenhängende Behandlung notwendig macht. Gewiß ist es für die Schule eine Erleichterung, daß der Schüler im deutschen Unterricht eine Sprache verstehen und richtig anwenden lernt, welche er schon bei seinem Eintritt in die unterste Klasse spricht und nach verschiedenen Seiten hin kennt oder doch kennen soll. Trotzdem aber bringt dieser an und für sich günstige Umstand mancherlei Schwierigkeiten mit sich. Die einen liegen darin, daß viele Schüler im Elternhaus die Volkssprache lernen mit jenen Eigenarten, welche zwar dem Sprachforscher höchst interessante Einblicke in das Leben der Sprachen gewähren, den Schüler aber zu mancherlei Fehlern verleiten. — Schlimmer noch ist etwas anderes. In der neuesten Zeit macht sich bei manchen Eltern, welche unter sich die Volksmundart ihrer Heimat sprechen, das Bestreben geltend, mit ihren Kindern in hochdeutscher Sprache zu verkehren. Da sie selbst aber den richtigen Gebrauch dieser Sprache in manchen wesentlichen Teilen längst vergessen haben, übermitteln sie den Kindern ein Gemisch von Falschem und Richtigem derart, daß der Lehrer recht viele Mühe hat, das Falsche auszumerzen, eine Thätigkeit, welche um so schwieriger ist, als der Schüler im Elternhaus immer wieder Falsches hört. — Aber auch dort, wo die Kinder zu Hause richtiges Deutsch zu sprechen angehalten werden, dringt durch den Umgang mit andern manches Falsche in ihr Ohr. Auf dem Schulweg, in den Pausen zwischen den einzelnen Lehrstunden, auf dem Spielplatz u. s. w. haben sie reichlich Zeit, Falsches zu hören und, wie es thatsächlich Kinder gern thun, nachzuahmen. Der Kampf aber gegen diese sprachlichen Unarten ist für uns Lehrer deshalb so schwierig, weil wir meistens dem Ort unserer Wirksamkeit nicht durch Geburt angehörig, erst nach längerem Umgang mit den Schülern und deren Angehörigen diese ortsüblichen Fehler selbst kennen lernen, wozu allerdings manche jüngere Lehrer durch den vielfachen Wechsel ihrer Stellung gar nicht gelangen. Zur Überwindung der Schwierigkeiten dieser Art empfiehlt sich die Anlage eines nach gewissen Gesichtspunkten geordneten Verzeichnisses ortsüblicher Fehler in der Aussprache, im richtigen Gebrauch der Wörter, in der genauen Anwendung der grammatischen Konstruktionen u. dgl., wie wir sie im mündlichen wie im schriftlichen Verkehr mit unsern Schülern wahrnehmen. Jedem neu eintretenden Lehrer stellen wir dasselbe zu seiner Belehrung darüber, wo und wie er einzugreifen hat, zur Verfügung, damit er von vornherein im Kampfe gegen diese Fehler sicher vorzugehen im stande ist. (Dieses Verzeichnis wird an den Schluß des Lehrplans gesetzt werden.)

## B. Lektüre.

Hilfsmittel für den Lehrer: *Aus deutschen Lesebüchern.* Von R. und W. Diellein, Frick, Gaudig, Gosche, Polack. 5 Bände. (Für den Lehrer des Deutschen unentbehrlich. Der volle Nutzen kann aus dem Werk erst geschöpft werden, wenn es in seinen wesentlichen Teilen durchgearbeitet, nicht aber lediglich zur Vorbereitung von Stunde zu Stunde benutzt wird.) — Frick, Behandlung eines deutschen Lesestückes in den untern und mittlern Klassen (Lehrproben und Lehrgänge, 6. Heft S. 110—113). — Gude, Erläuterungen deutscher Dichtungen. Band 1—4. — Kehr, Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung des Lesestoffes. (Kehrs Arbeit hat in gleicher Weise wie das weiterhin genannte Buch von Otto besonders die Zöglinge der Lehrerseminare sowie die Volksschullehrer im Auge, ist aber auch für den Lehrer höherer Schulen sehr beachtenswert.) — Lehmann, Der deutsche Unterricht. (Das Werk ist hervorgegangen aus der Praxis des Gymnasialunterrichts und ist die bedeutendste Erscheinung unter den zahlreichen Schriften über das Ziel des deutschen Unterrichts und über das Lehrverfahren in diesem Fach. Auch dem Lehrer der untern und mittlern Klassen ist das Studium der scharfsinnigen Erörterungen über die Behandlung der einzelnen Unterrichtsgebiete dringend zu empfehlen.) — Linnig, Vorschule der Poetik und Litteraturgeschichte. — Otto, Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln. — Schiller, Handbuch der praktischen Pädagogik. §. 24. ff. (Hier findet der Lehrer die für ihn wichtigen Hilfsmittel angegeben. Die von Schiller gemachten kurzen beurteilenden Bemerkungen erleichtern die Auswahl.) — Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre. S. 122—123 der 3. Aufl. — Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen. Band 21, 24, 25, 28, 33, 35, 36.

Das in den Programmabhandlungen niedergelegte, hierhin gehörige Material findet sich bei Klufsmann »Systematisches Verzeichnis der Programmabhandlungen (1876—1885)« und in den von der Teubnerschen Verlagsbuchhandlung jährlich herausgegebenen Fortsetzungen.

Auf der untern Stufe sowie in der Klasse Untertertia bilden die poetischen wie prosaischen Musterstücke des Lesebuches den alleinigen Stoff für die Lektüre, in Obertertia wie in Untersekunda dagegen werden neben denselben klassische poetische Schriftwerke, welche in schulgemäÙ hergerichteten Einzelausgaben in den Händen der Schüler sind, behandelt. — An hiesiger Anstalt sind in Gebrauch: a) für die Klassen VI bis IV: Deutsches Lesebuch. Herausgegeben von Fr. Linnig. I. Teil, b) für die Klassen U 3 bis U 2: Deutsches Lesebuch. Herausgegeben von Fr. Linnig. II. Teil.

Bezüglich des Lesestoffes treffen die neuen Lehrpläne für die einzelnen Klassen folgende Anordnungen: a) Für VI Lesen von Gedichten und Prosastücken (Fabeln, Märchen, Erzählungen aus der vaterländischen Sage und Geschichte); b) für V Erzählungen aus der alten Sage und Geschichte, sonst wie in Sexta; c) für IV Lesen von Gedichten und Prosastücken; d) für U 3 Behandlung prosaischer und poetischer Lesestücke (nordische, germanische Sagen, allgemein Geschichtliches, Kulturgeschichtliches, Geographisches, Naturgeschichtliches; Episches, insbesondere Balladen); e) für O 3 im allgemeinen wie für U 3 unter allmählichem Hervortreten der poetischen Lektüre vor der prosaischen. Lyrisches und Dramatisches (insbesondere Schillers Glocke und Wilhelm Tell); f) für U 2 Lektüre von Jungfrau von Orleans, Minna von Barnhelm, Hermann und Dorothea.

Auf Grund der vorstehenden Bestimmungen, welche nur für die Klasse IV Genaueres im einzelnen nicht anordnen, ist für die hiesige Anstalt folgende Auswahl für jede Klasse getroffen worden:

### Kanon deutscher Gedichte.\*)

#### Sexta.

*I. Lehrpoesie:* 1. Die Teilung von Götz. — 2. Die Teilung der Erde von Friedrich v. Schiller. — 3. Versuchung von Reinick. — 4. Der Greis und der Knabe von Enslin.

*II. Lyrische Gedichte:* 1. Schneeglöckchen von Scheurlin. — 2. Frühlingslied von Hölty. — 3. Nur nicht verzagt von Reinick. — 4. Reiters Morgenlied von Hauff. — 5. Die Kapelle von Uhland. — 6. Schäfers Sonntagslied von Uhland.

*III. Patriotische Gedichte:* 1. Deutschland über alles von Hoffmann von Fallers-

\*) Diejenigen Gedichte, deren Aufschriften und Verfasser gesperrt gedruckt sind, werden auswendig gelernt.

leben. — 2. Gelübde von Mafsmann. — 3. Mein Vaterland von Hoffmann von Fallersleben. — 4. Grufs an das Vaterland von Vogel. — 5. Lied eines deutschen Knaben von Fr. L. Graf zu Stolberg. — 6. Kaiser Wilhelm von Hoffmann von Fallersleben.

*IV. Epische Gedichte:* 1. Das Schwert von Uhland. — 2. Siegfrieds Schwert von Uhland. (S. die Behandlung von Ganz in den »Lehrproben«, 18. Heft, S. 89 und von Nagel in der Beilage zum Jahresberichte der 5. Höhern Bürgerschule zu Berlin. 1892.) — 3. Die Riesen und die Zwerge von Rückert. — 4. Der weifse Hirsch von Uhland. — 5. Der gute Kamerad von Uhland.

#### Quinta.

*I. Lehrpoesie:* Die Einkehr von Uhland. — 2. Die wandelnde Glocke von Goethe. — 3. Der Reisende von Gellert.

*II. Lyrische Gedichte:* 1. Mit Gott von Kletke. — 2. Morgengebet von Joseph v. Eichendorff. — 3. Am Abend von Hoffmann von Fallersleben. — 4. Held Frühling von Geibel. — 5. Des Knaben Berglied von Uhland.

*III. Patriotische Gedichte:* 1. Die Wacht am Rhein von Schneckenburger. — 2. Drusus' Tod von Simrock. — 3. Der alte Ziethen von Theodor Fontane. — 4. Der Trompeter an der Katzbach von Mosen. — 5. Die Rosse von Gravelotte von Gerok. — 6. Mein Vaterland von Sturm.

Bemerkung: Andere patriotische Gedichte des Lesebuches z. B. Thiersch, das Preußenlied, Uhland, an das deutsche Vaterland, Mosen, Hofers Tod werden im Gesangunterricht gelernt.

*IV. Epische Gedichte:* 1. Die Rache von Uhland. — 2. Schwäbische Kunde von Uhland. — 3. Der alte Barbarossa von Rückert. — 4. Der reichste Fürst von Kerner. — 5. Das Gewitter von Schwab.

#### Quarta.

*I. Lehrpoesie:* 1. Die Jünglinge von Fröhlich. — 2. Der rechte Weg von Rückert.

*II. Lyrische Gedichte:* 1. Zur Nacht von Kletke. — 2. Aufmunterung zur Freude von Hölty. — 2. Die Sterne von Geibel. — 4. Behüt dich Gott! von Gerok. — 5. Der frohe Wandersmann von Joseph v. Eichendorff.

*III. Patriotische Gedichte:* Des Deutschen Vaterland von Arndt. — 2. Deutschland von Veit Weber. — 3. Preis des Vaterlandes von Kinkel.

*IV. Epische Gedichte:* 1. Erbkönig von Goethe. — 2. Der Alpenjäger von Schiller. — 3. Der Glockenguß zu Breslau von W. Müller. — 4. Das Lied vom braven Mann von Bürger. (Nicht werden auswendig gelernt die Strophen 1, 9, 11, 17 und 20.) — 5. Johanna Sebus von Goethe. — 6. Der getreue Eckart von Goethe. — 7. Der blinde König von Uhland. (Behandelt von Schiller in der »Prakt. Pädagogik«. 2. Aufl. S. 349 ff.; s. außerdem Zergiebel, zur Behandlung von Uhlands Gedicht »Der blinde König« in der Zeitschr. für den deutschen Unterricht. 3. Bd., S. 749 ff.) — 8. Friedrich Rotbart von E. Geibel. — 9. Der Postillon von Lenau.

#### Untertertia.

1. Schiller: Der Ring des Polykrates, die Bürgerschaft, die Kraniche des Ibykus (behandelt von Poelmann im Programm des Gymnasiums zu Oldenburg. 1888), der Graf von Habsburg, der Taucher, der Handschuh, der Kampf mit dem Drachen, 2. Goethe: Der Sänger, der Zauberlehrling, 3. Uhland: Das Glück von Edenhall, der Schenk von Limburg, Bertran de Born, Kaiser Karls Meerfahrt, des Sängers Fluch (S. Eichholz, Beitrag zur Erklärung Uhlandscher Balladen in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen. 25. Bd., S. 1 ff.) 4. Vofs: Der siebzigste Geburtstag.

#### Obertertia.

1) Der Fischer von Goethe, 2) das Lied von der Glocke von Schiller. (Gelernt werden: der 1. Meisterspruch, die Aufforderung zur Betrachtung, die 1. Betrachtung, »die Macht des Feuers«, die

Sinnsprüche sowie folgende Stellen: »Der Mann muß hinaus — Und ruhet nimmer«, »Holder Friede — strahlt«, »Freiheit und Gleichheit — Länder ein«. (Hilfsmittel für den Lehrer: Ullner, das Lied von der Glocke technisch erläutert. Düsseldorf, Verlag von Michels.) 3. Lyrische Gedichte aus der Zeit der Befreiungskriege: a) Arndt, Scharnhorst, b) v. Schenkendorf, Muttersprache, Landsturm, Soldatenmorgenlied, das eiserne Kreuz, das Bild in Gelnhausen, c) Körner, die Eichen, Aufruf, Gebet während der Schlacht, d) Rückert, Marschall Vorwärts und von den geharnischten Sonetten Nr. 1 und 2. 4. Kaiser Friedrich von Gerok. 5. An Wilhelm II. von Gottschall. 6. Wilhelm Tell, ein Schauspiel von Schiller. Gelernt wird I. 1. Zeile 1—36, III. 1. Zeile 1—12, IV. 3. Zeile 1—30, ferner folgende Sinnsprüche: »Der brave Mann denkt an sich selbst zuletzt.« (I. 1); »Ein furchtbar wütend Schrecknis ist der Krieg; die Herde schlägt er und den Hirten.« (I. 2); »Dem Friedlichen gewährt man gern den Frieden.« (I. 3); »O, eine edle Himmelsgabe ist das Licht des Auges. Alle Wesen leben vom Lichte, jedes glückliche Geschöpf — die Pflanze selbst kehrt freudig sich zum Lichte.« (I. 4); »Ans Vaterland, ans teure, schließ Dich an, das halte fest mit deinem ganzen Herzen! Hier sind die starken Wurzeln Deiner Kraft; dort in der fremden Welt stehst Du allein, ein schwankes Rohr, das jeder Sturm zerknickt« (II. 1); »Herrenlos ist auch der Frei'ste nicht« (II. 2); »Wir wollen sein ein einzig Volk von Brüdern, in keiner Not uns trennen und Gefahr« (II. 2); »Wer gar zu viel bedenkt, wird wenig leisten« (III. 1); »Giebt's schön're Pflichten für ein edles Herz, als ein Verteidiger der Unschuld sein, das Recht der Unterdrückten zu beschirmen« (III. 2)? »Es kann der Frömmste nicht in Frieden bleiben, wenn es dem bösen Nachbar nicht gefällt« (IV. 3).

#### Untersekunda.

1. Lessing, Minna von Barnhelm, 2. Schiller, Jungfrau von Orleans, 3. Goethe, Hermann und Dorothea. Zur Abwechslung wird unter folgenden Gedichten eine Auswahl getroffen werden können: 4. Schiller, das eleusische Fest, 5. Hebbel, die deutsche Sprache, 6. Klopstock, die frühen Gräber, die beiden Musen, mein Vaterland.

Bemerkung. Die drei Oden von Klopstock können erst gegen Schluß des Schuljahres behandelt werden.

Wiederholt werden die auf U III gelernten Gedichte Goethes, Schillers und Uhlands, ferner die bezeichneten Stellen aus Schillers Glocke. Neu gelernt wird: 1. aus Schillers Jungfrau von Orleans: aus dem Prolog der 4. Auftritt, Zeile 1—26, 43—50, ferner folgende Sinnsprüche: »Es soll der Sänger mit dem König gehen, sie beide wohnen auf der Menschheit Höhen!« (I. 2), »Für seinen König muß das Volk sich opfern: das ist das Schicksal und Gesetz der Welt.« (I. 5), »Was ist unschuldig, heilig, menschlich gut, wenn es der Kampf nicht ist ums Vaterland« (II. 10)? »Dein Schicksal ruht in Deiner eignen Brust« (III 4). 2. aus Goethes »Hermann und Dorothea: I. 88—92, 186—188, III. 66, IV. 105, V. 13, IX. 46—50.

Bemerkungen. 1. Als erstes Drama, in welches der Schüler durch die Klassenlektüre eingeführt wird, ist »Wilhelm Tell« gewählt, wenngleich die Schwierigkeiten, welche für die Erfassung des Aufbaus der Handlung dadurch sich ergeben, daß zwei Nebenhandlungen, die Schweizer- und die Attinghausen-Handlung neben der Tell-Handlung herlaufen, nicht verkannt werden sollen. Aber die helle Begeisterung, mit welcher die Schüler der Lektüre gerade des »Tell« zu folgen pflegen, wirkt so mächtig, daß sie diese Schwierigkeit ohne besondere Mühe überwinden, wenn nur der Lehrer sich auf das *Wesentliche* beschränkt. Unter dieser Voraussetzung werden dieselben hier ebenso leicht den Gang der Handlung und den Aufbau erfassen wie etwa bei Uhlands Drama »Herzog Ernst von Schwaben«, einem Schauspiel, dessen epischer Charakter und schlichter, durchsichtiger Bau Schwierigkeiten gar nicht bietet, das aber auch nicht jenen Eindruck zu machen vermag wie Schillers herrliche Schöpfung. — Übrigens ist »Tell« erst im Winterhalbjahr der O III zu lesen und schließt sich unmittelbar an die Lektüre der Lyriker aus der Zeit der Befreiungskriege an; denn es ist jetzt jene Stimmung wach, mit welcher die von Liebe zur Freiheit durchdrungene Dichtung Schillers aufgenommen werden muß.

2. In der folgenden Klasse verlegt der Lehrer die Lektüre von Lessings »Minna von Barnhelm« zweckmäßig an den Anfang des Jahreskurses. Dann steht nämlich das Bild des großen Königs, dessen Gerechtigkeitsliebe und treues Pflichtgefühl in Lessings Dichtung hellstrahlend sich widerspiegelt, durch die eingehende Behandlung Friedrichs II. im Geschichtsunterricht noch recht lebhaft vor dem Geiste des Schülers, während Goethes Hermann und Dorothea, auch davon abgesehen, daß die rechte Auffassung dieses Kunstwerks eine größere geistige Reife voraussetzt, im Laufe des Winterhalbjahres gelesen wird; denn erst gegen Schluß des Sommerhalbjahres ist die französische Revolution, die den politischen Hintergrund in Goethes Dichtung bildet, Gegenstand unterrichtlicher Behandlung gewesen. Auch hat der Schüler alsdann durch die mehr als ein halbes Jahr lang betriebene Lektüre der Odyssee von homerischer Darstellungsweise wenigstens in soweit ein Bild gewonnen, daß er selbst empfindet, wie Goethe es mit Glück unternommen hat, seiner Dichtung ein echt homerisches Gepräge aufzudrücken.

3. Passend läßt der Lehrer Lesestücke gleichen und verwandten Inhalts unmittelbar auf einander folgen; denn die verschiedenartige Behandlung gleicher oder ähnlicher Stoffe erweckt bei dem Schüler ein eigenartiges Interesse. So werden die beiden Gedichte Uhlands »Das Schwert« und »Siegfrieds Schwert« passend unmittelbar nacheinander behandelt. Bei Lesestücken gegensätzlichen Inhalts ist eben dasselbe zu beobachten; so finden die Gedichte Uhlands »Des Sängers Fluch« und Goethes »Der Sänger« unmittelbar nach einander ihre Besprechung.

4. Das Verzeichnis der für jede einzelne Klasse bestimmten prosaischen Lesestücke wird als Anhang an den Schluß des ganzen Lehrplans gesetzt werden, da vor der Drucklegung desselben diejenigen Veränderungen abgewartet werden sollen, welche die beiden Teile des Lesebuches durch die Anordnungen der n. L. etwa erfahren. Bei der Auswahl der prosaischen Lektüre konnte die Herstellung einer wirksamen *Konzentration* mit andern Lehrfächern in ergiebiger Weise durchgeführt werden.

## I. Vorbereitung.

Häusliche Vorbereitung auf die Lektüre von seiten des Schülers ist für die untere Stufe bis zum Beginn der Lektüre des »Wilhelm Tell« — abgesehen von Leseübungen, von denen später noch die Rede sein wird — nicht erforderlich, auch nicht gerade wünschenswert. Ist doch der erste unmittelbare geistige Genuß der wirksamste, und dieser soll möglichst ungeschwächt erhalten werden. — Die Vorbereitung findet vielmehr in der Klasse selbst unter Leitung des Lehrers statt und hat den Zweck, den Schüler in diejenige geistige Verfassung zu bringen, daß er den Gegenstand der Darbietung ganz und voll in sich aufnehmen kann. Dieser Zweck wird erreicht a) durch Wegräumung etwaiger Hindernisse, mögen es nun einzelne Wörter oder Konstruktionen sein, deren Verständnis dem Schüler ohne die Beihilfe des Lehrers sich nicht erschließen dürfte, oder mögen es auch sittliche Bedenken in bezug auf eine Handlung sein wie in dem Gedichte »Siegfrieds Schwert« das Weggehen von des Vaters Burg; b) durch eine möglichst einfache, natürlich sich bietende Anknüpfung an Gegebenes, sei es an die Person des Dichters, sei es an Objekte ähnlichen Inhaltes wie das vorliegende, insofern sie schon im Unterrichte behandelt worden sind. Oft sind auch Schilderungen der landschaftlichen Umgebung, in welche das Gedicht führt, recht an ihrem Platze. c) dadurch, daß der Lehrer besonders bei Gedichten lyrischen Charakters den Schüler in diejenige Stimmung versetzt, in welcher der Verfasser selbst beim Schaffen sich befand, mit welcher also das Gedicht aufgenommen werden muß. Hat dasselbe eine sangbare, den Schülern bekannte Melodie, so thut der Lehrer gut daran, an sie zu erinnern; denn wenn diese ihnen im Ohre klingt, so wird ihre Stimmung auch die richtige sein. (S. auch Erick, Präparation auf eine in Quarta gehaltene Musterlektion: Behandlung des Gedichtes von Hölty »Das Feuer im Walde« in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen. Bd. 17. S. 321 ff.)

Die Vorbereitung auf manches Lesestück wird wesentlich erleichtert, wenn der Lehrer vor dem Beginn der Lektüre den Schülern ein entsprechendes, gutes Bild zeigen kann. So sind die Erfolge, welche auf den Volksschulen mit den von Kehr und Pfeiffer herausgegebenen Bildern für den Anschauungsunterricht, die bestimmt sind, die Lektüre der Hey-Speckerschen Fabeln vorzubereiten und zu begleiten, in der Hand kundiger Lehrer erzielt werden, durchgängig recht erfreuliche. Dagegen

erscheint das mehrfach empfohlene Verfahren, dem Schüler der untersten Stufe das Verständnis des Lesestoffes dadurch zu erleichtern, daß man vor der Darbietung den Inhalt desselben in schlichter, der Fassungsgröße des kleinen Schülers ganz entsprechender Weise vorerzählt, nicht empfehlenswert. Zunächst sind ja die für diese Stufe bestimmten Lesestoffe so gewählt, daß nach geschieder Anknüpfung an Verwandtes, schon im Unterrichte Behandeltes und nach Wegräumung etwaiger Schwierigkeiten das Verständnis ohne sonderliche Mühe gewonnen wird. Ist dies auch dann noch so leicht nicht möglich, so ist das ein Beweis dafür, daß der gewählte Lesestoff für die bestimmte Klasse nicht geeignet ist. Ferner wird durch das vorhin angegebene Verfahren das Interesse für den Gegenstand der Darbietung sehr abgeschwächt, wenn dem Schüler dasjenige, was das Lesestück ihm geben soll, in anderer Form schon geboten worden ist. Auch hat der Schüler nicht, wie man wohl glaubt annehmen zu dürfen, ein Interesse daran, deshalb auf den Gegenstand der Darbietung besonders zu achten, weil er ihm in einer von der Vorerzählung des Lehrers abweichenden Form gegeben wird; denn auf eine Vergleichung der einen mit der andern Darstellung wird er schwerlich verfallen.

In welcher Lehrform hat die Vorbereitung zu geschehen? Der Lehrer bediene sich, soweit es nur möglich ist, der fragenden Entwicklung, also einer dialogischen Lehrform, welche allenthalben da ihre Stelle hat, wo es gilt, vermittelt der Anknüpfung an Bekanntes den Schüler zum Nachdenken anzuregen und dann zu weitem Begriffen zu führen. Hierbei greife er mit eigener Mitteilung nur da ein, wo der Schüler ihn vollständig im Stich läßt.

1. Einführung in die Lektüre erzählender Gedichte. — Das Schwert von Uhland (Linnig I. 12. Abschnitt).

Bei der Vorbereitung knüpft der Lehrer an dasjenige an, was der Schüler im Geschichtsunterricht von den Rittern und dem Ritterleben gehört hat. »Wo wohnten die Ritter? Welches war ihre Beschäftigung? Mit welchem Zunamen benannte man sie? (Ursprung des »von« bei Benennung von Adelsfamilien!) Woraus bestand ihre Rüstung? Welcher Teil ihrer Waffenrüstung galt ihnen als der wichtigste? Von welcher Zeit an durfte ein Ritterssohn das Ritterschwert tragen? Wann wurde er zum Ritter geschlagen? Welche Vorbereitungszeit ging dem Fest der Schwertleite (zu erklären!) voraus?« — Hierauf spricht der Lehrer von den bösen Folgen einer Willensrichtung ohne Kraft und ohne Gefühl für Ehre sowie über die Vorteile, welche ein fester Wille, der Gefühl für Ehre kennt und der Begeisterung zugänglich ist, bringen muß. Dann wird er die Anwendung auf den Schüler sofort machen und ihm in dem jungen Ritterssohn, von dem das Gedicht erzählt, ein Beispiel für die Erfüllung der Pflichten seines Berufs zur Nachahmung vor Augen halten. — Die Entwicklung in induktiver Weise ist hier nicht möglich; sie muß vielmehr durch kurze Mitteilung des Lehrers erfolgen.

Ist in der hier angegebenen Weise die rechte Stimmung geweckt, so entwirft der Lehrer, nachdem er aus Lehmanns kulturgeschichtlichen Bildern Nr. 2 »Ritterburg« an einer passenden Stelle des Klassenzimmers aufgehängt hat, folgendes Situationsbild: »Denkt euch auf hohem, steilem Berg eine mächtige Ritterburg und am Fuß derselben eine Schmiede. Der Schmied ist mehr denn ein einfacher Handwerksmann; er ist ein tüchtiger Waffenschmied, dessen Schwerter besonders weit und breit berühmt sind. Der Ritter auf dem Schlosse hat einen Sohn; dieser ist nach vierzehnjähriger Dienstzeit bei einem befreundeten Herrn nach Hause zurückgekehrt, damit er nach strenger Vorbereitung endlich zum Ritter geschlagen werde. Der Tag der ersten Feier ist schon bestimmt. Da geht der Knappe selbst zu dem Waffenschmied und bestellt bei dem Meister sich ein Schwert, wie es die Ritter tragen. Nach einiger Zeit begiebt er wiederum sich zur Schmiede, um zu sehen, ob das Schwert fertig ist, und um zu versuchen, ob auch seine Körperkraft hinreicht, das Schwert zu führen. Nun hört, was damals sich zugetragen hat! Ich werde das Gedicht jetzt vorlesen.«

An dieses Gedicht schließt passend sich an: Siegfrieds Schwert von Uhland (Linnig I. 12. Abschnitt).

a) Wegräumung sprachlicher Schwierigkeiten: stolzer Knab', rasten (zur Erklärung ist heranzuziehen: »rast' ich, so rost' ich), manch Ritter wert, fester Schild, bitter und leid genug, ging im finstern Wald, ein lustig Feuer, mit Fleiß und Acht, kunnt, so breit und lang, wie ein anderer Held, Riesen, Drachen.

b) Einführung in den Inhalt. Im geschichtlichen Vorbereitungsunterricht ist der Lehrer bis zur 1. Ankunft Siegfrieds in Worms gekommen. Hagen nennt als kundiger Mann den burgundischen Königen die Namen der Recken, welche in glänzender Rüstung der Königsburg zu Worms sich nahen. Einer derselben ragt durch die Größe seiner Erscheinung vor allen hervor; ihn besonders zieren

männliche Schönheit und Jugendkraft. »Das kann nur Siegfried sein«. An diesen bedeutsamen Moment knüpft der Lehrer an. »Wann habt ihr zuletzt von Siegfried gehört? — In der Geschichtsstunde erfuhren wir, daß Hagen den Siegfried bei dessen Annäherung vor Worms aus allen Recken sofort erkannt hat«. — »Woran hat er ihn erkannt? — Er erkannte ihn an seiner gewaltigen Erscheinung.« — »Was dachte nämlich Hagen, als er einen Helden sah, welcher alle andern überragte? — Siegfrieds Erscheinung war so gewaltig, daß Hagen sich dachte, jener Held, den er alle überragen sah, könne niemand anders als der Held von Niederland, der kühne Siegfried sein.« — »Was führte Siegfried als Waffe? — Siegfried hatte an der Seite ein Ritterschwert«. — »Welche Eigenschaften besaß ein Ritterschwert? — Die Schüler werden verschiedene Eigenschaften nennen, z. B. lang, schwer, breit, stark, scharf. — Wenn das Gedicht, welches ich euch sogleich vorlesen werde, die Aufschrift trägt: Siegfrieds Schwert, was meint ihr, soll etwa in demselben bloß gesagt sein, daß Siegfrieds Schwert groß, scharf u. s. w. gewesen sei? — Nein; denn das versteht sich ja von selbst«. — »Was werden wir denn aus dem Gedicht erfahren, dessen Aufschrift ist: Siegfrieds Schwert? — Wer weiß das schon? — Wir hören, wie Siegfried sein Schwert bekommen hat«. — »Dieses Gedicht sollt ihr jetzt kennen lernen. Schlagt die Bücher auf! — Hiermit ist zugleich auch diejenige Stimmung geweckt, mit welcher das Gedicht aufgenommen werden soll, und das Interesse für den Gegenstand der Darbietung ist lebendig.

2. Einführung in die Lektüre didaktisch-epischer Gedichte. — a) Die Teilung von Götze (Linnig I. 4. Abschnitt).

»Denkt euch einen Mann, welcher unverschuldet in Not und Elend geraten ist — was wird ein solcher Mann wohl wünschen? — Handeln diejenigen recht, welche ihm im Stich lassen, auch wenn sie ihm helfen können? — Wie wird man eine solche Handlungsweise nennen müssen? — Wann ist man also unbarmherzig? — Ich möchte aber gern hören, warum man unrecht handelt, wenn man gegen einen Notleidenden unbarmherzig ist. — Kann jemand, welcher augenblicklich keine Not zu leiden hat, wissen, ob es so bleiben wird? — Kann jemand, der jetzt im Wohlstand, vielleicht im Reichtum lebt, wissen, ob sein Glück andauern wird? — Was kann also geschehen? — Was muß also jeder bedenken, der augenblicklich im Wohlstande lebt? — Was wird er aber dann wünschen, wenn auch er in Not gerät? Wie muß er also selbst zu einer Zeit, wo er noch im Wohlstand lebt, gegen einen Notleidenden handeln? — Wodurch erkennen wir also schon, daß wir barmherzig sein müssen? — Schon unsere eigene Vernunft lehrt uns, daß wir gut handeln, wenn wir unsern Mitmenschen im Elende beistehen.« — »Hat aber nicht auch Jesus Christus diese Wahrheit gelehrt?« — »Ja, mit den Worten: »Was ihr wollt, das euch die Menschen thun, das thut ihnen auch.« — »Welche Tugend übt man, wenn man gegen Notleidende barmherzig ist?« — »Man übt die Tugend der Milde, der Nächstenliebe.« — »Sind wir nicht verpflichtet, gegen ganz bestimmte Menschen besonders Barmherzigkeit zu üben?« — »Ja, unsern Eltern, unsern Geschwistern, überhaupt unsern Verwandten müssen wir, wenn sie etwa in Not geraten sollten, besonders bereitwillig helfen.« — »Nun hört! Das Gedicht, welches ich euch sogleich vorlesen werde, bietet uns ein schönes Beispiel von Geschwisterliebe. Gebt wohl acht, daß ihr mir, wenn ich es euch vorgelesen habe, auch sagen könnt, ob ihr in der Bruderliebe, von der hier erzählt wird, nicht ein besonders schönes Beispiel von Barmherzigkeit entdeckt!«

b) Der Greis und der Knabe von Enslin (Linnig I. 4. Abschnitt).

In induktiver Weise entwickelt der Lehrer die Bedeutung von 2 Pflichten, deren Befolgung für den Knaben so recht sich geziemt: der Ehrfurcht vor dem Alter und der freudigen Bereitwilligkeit zu Hilfeleistungen. — Zwei Arten von Bereitwilligkeit, andern zu helfen, giebt es: 1. eine Gefälligkeit, die zum Beweggrund den Lohn für die Gefälligkeit hat (Dank, Lob, vielleicht Geld), 2. eine Gefälligkeit, welche zum Beweggrund allein das Gefühl der Pflicht hat und auf den Lohn sogar verzichtet.

Auch bei dem vorliegenden Gedicht wird die Zeichnung eines Situationsbildes gute Dienste leisten. Lehrer: »Am Fuß eines bewaldeten Berges liegt eine ärmliche Hütte. In derselben wohnt ein Greis. Er darf im Walde das abgefallene dürre Holz auflesen, um zu Hause sich ein wärmendes Feuer anzünden zu können. Eines Tages hat er wieder in den Wald sich begeben; denn sein geringer Holzvorrat ist erschöpft. Er ist sogar bis auf den Rücken des Berges hinaufgeklettert und hat an der andern Seite immer tiefer hinabsteigen müssen, um dürres Holz zu finden. Endlich nach langer, mühsamer Arbeit hat er eine Bürde zusammengelesen. Doch wie ist die Bürde so schwer, und dazu geht jetzt sein Heimweg recht steil den Berg hinauf! Nun hört, wie bereitwillig ein Knabe ihm hilft, und fragt euch, auf was für einen Lohn dieser Knabe rechnet!«

## 3. Einführung in die Lektüre lyrischer Gedichte.

Lied eines deutschen Knaben von Friedrich Leopold Graf zu Stolberg. (Linnig I. 11. Abschnitt). — 1. Einführung in den Inhalt.

«Der Dichter Friedrich Leopold Graf zu Stolberg lebte zu einer Zeit, wo ein Feind des christlichen Namens, den jetzt niemand mehr fürchtet, noch mächtig war. Wen meine ich? — Was habt ihr schon von ihm gehört? — Die Schüler werden erzählen von Mohammed, dem Prinzen Eugen, der Belagerung und Befreiung Wiens u. dgl. — 2. Einführung in das Situationsbild. Lehrer: «Denkt euch einen Vater, welcher damals in einem Kriege gegen die Türken mitgekämpft, aber vor Beendigung desselben hatte heimkehren müssen, weil er kampfunfähig geworden war. Sonntags versammelt er seine Kinder und erzählt ihnen von der Grausamkeit der Türken, von dem Mute der christlichen Krieger. Er habe tapfer gekämpft und einst mitgewirkt, einen höhern türkischen Befehlshaber gefangen zu nehmen. Von allen Kindern hört eins besonders aufmerksam zu, sein etwa 16—17 Jahre alter Sohn. Mehr als alles andere hat ihn seines Vaters Wort ergriffen, daß er es für seine Pflicht gehalten habe, zur Rettung der Christenheit und zum Wohle des Vaterlandes in den Kampf zu ziehen. Als an einem Sonntage der Vater wiederum von seinem Türkenzug erzählt hat, da nimmt sich der Knabe ein Herz und tritt kühn entschlossen vor den Vater mit den Worten: »Mein Arm« u. s. w.

Deutschland von Veit Weber (Linnig I. 11. Abschnitt).

## 1. Erregung des Interesses, Einführung in den Inhalt.

«Denkt euch einmal, ihr wäret durch den Tod eurer guten Eltern Waisenkinder geworden, und es erbarme sich euer etwa ein Bruder eures Vaters, der in einem fremden Lande wohne. Derselbnehme euch in dieses Land mit. Woran würdet ihr gern zurückdenken? — Warum? — Sind da nicht Orte, welche euch besonders teuer sind?« — »Besonders teuer sind uns in unserer Heimat der Gottesacker, die Kirche, beliebte Spielplätze, der Wald, die Wiese.« — »Also knüpfen sich ans Heimatland die kostbarsten Erinnerungen. Ihr erkennt hieraus schon, wie lieb einem jeden sein Vaterland ist, wie es ihm das teuerste Land ist.«

## 2. Einführung in das Situationsbild.

»Schlagt auf . . .!« — Der Dichter kennt ein Land, welches durch ganz außerordentliche Vorzüge vor allen andern sich auszeichnet. Er stellt sich im Geiste vor das gesamte deutsche Volk und fragt, ob es dieses Land auch kenne. — Denkt euch, der Dichter stehe vor euch und frage auch euch.« — Jetzt liest der Lehrer die ersten 4 Zeilen vor. — »Wenn ihr es kennt, dann antwortet mit den 2 folgenden Versen der Strophe, antwortet zusammen: »Das schöne Land« u. s. w.

## 3. Schäfers Sonntagssong von Ludwig Uhland (Linnig I. 8. Abschnitt).

## 1. Einführung in den Inhalt.

Dieselbe geht aus von der Bedeutung des Sonntages als eines für den Menschen notwendigen Ruhetages. »Im Schweiß deines Angesichtes sollst du dein Brot essen«. — Notwendigkeit der Ruhe. — Schon darum göttliche Einsetzung des Sonntages. — Aber noch mehr: Hohe Bestimmung des Menschen, für Gott zu leben. Daher Pflicht, Gott zu ehren. — Neuer, höherer Grund für die göttliche Einsetzung des Sonntages. — »Nun giebt es aber Menschen, welche selbst am Sonntag ihrer Pflicht nachgehen müssen, z. B. die Schäfer. Wenn auch solche Menschen am Sonntag nicht ruhen können, so können sie dennoch beten; denn Gott ist überall. Also kann man überall beten, ganz besonders aber in Gottes freier Natur. (Bis hierhin hat die Einführung in den Inhalt vermittelt der Frageform zu geschehen!) — Wie einst ein Schäfer also am Sonntag dort sein Gebet gehalten hat, davon werdet ihr hören in dem Gedichte, welches ich euch vorlesen will.«

## 2. Einführung in das Situationsbild.

»Denkt euch einen Schäfer, der an einem Sonntagmorgen in aller Frühe mit seiner Herde hat auf das Feld ziehen müssen. Die Schafe zerstreuen sich. Er schaut, auf seinen Stab gelehnt, sinnend um sich. Aber heute erblickt er auf der weiten Flur kein menschliches Wesen, keinen Landmann, keinen Wanderer. Da hört er eine Glocke zum Gottesdienst läuten. Er kennt sie; denn er kennt die Glocken aller Dörfer im Umkreis. Jetzt horcht er wieder. Da läuten auch die Glocken eines 2. Dorfes, dann eines 3., und so geht es weiter. Eine Glocke hat er bisheran nicht vernommen. Da läutet auch sie, die Glocke seines Heimatdorfes. Jetzt gedenkt er aller jener, welche im Gotteshause dort versammelt sind. Er kann nicht unter ihnen sein. Aber auch ihn haben die Glocken zum Beten eingeladen. Ehrfurchtsvoll stellt er sich hin, und, den Blick zum Himmel erhoben, spricht er: »Das ist der Tag des Herrn . . . .«

Die wenigen sprachlichen Schwierigkeiten: Flur, süßes Graun, geheimes Weh'n sind schon vor der Einführung in den Inhalt vom Lehrer kurzer Hand weggeräumt.

## II. Darbietung.

»Gedichte, welche in den Klassen behandelt werden, sind auf den unteren und mittleren Stufen zunächst von dem Lehrer gut vorzulesen.«<sup>1)</sup> Methodische Bemerkungen zu den n. L. S. 17.

An die Vorbereitung schließt sich unmittelbar das Vorlesen durch den Lehrer an. Auf allen Klassen des Progymnasiums werden die Gedichte, auf der untersten Stufe auch die prosaischen Musterstücke vom Lehrer selbst vorgelesen, bevor er diese Leistung von dem Schüler verlangt. Sind die Proben zu lang, so teilt er das Ganze in Hauptabschnitte ein und liest jeden für sich. Sonst muß es als Regel gelten, daß poetische wie prosaische Musterstücke in einem Guß vorgelesen werden; denn nur so vermag der Gesamteindruck in der rechten Weise zu wirken.

Auf dieses Lesen soll der Lehrer von Stunde zu Stunde sorgfältig sich vorbereiten, damit er im stande sei, sinngemäß und euphonisch schön zu lesen. Eröffnet doch ein solches Lesen dem Schüler das Verständnis besser als eine wohl aufgesetzte, oft noch den Gesamteindruck störende, weil stückweise gebotene Erklärung, ja in manchen Fällen bietet es an sich schon hinreichende Erklärung. Gutes Lesen aber ist keine geringe Sache. »Ich habe, sagt Goethe, achtzig Jahre dazu gebraucht, um lesen zu lernen, und kann noch jetzt nicht sagen, daß ich am Ziel bin.« Erst durch lang fortgesetzte Übung werden wir also zu jener Beweglichkeit der Stimme in Hinsicht auf Höhe<sup>2)</sup> und Tiefe es bringen, über welche wir verfügen müssen, um den Schülern das in dieser Beziehung besonders erforderliche Vorbild bieten zu können.

Die meisten Schüler lesen deshalb so schlecht, weil sie zu rasch lesen; rasches Lesen ist aber ebenso Verderb des Lesens wie rasches Schreiben Verderb für die Handschrift der Schüler. Das rasche Lesen ist eine natürliche Folge teils ihres jugendlichen Ungestüms und ihrer Flüchtigkeit, teils und ganz besonders einer gewissen Angst und Beklommenheit. Gegen den erstern Fehler setze der Lehrer mit strengem Ernst ein, gegen schüchterne Zaghaftheit hilft jedoch Strenge wenig und noch weniger Schelten. Ruhe des Lehrers, freundliche und liebevolle Behandlung dem Schüler gegenüber sind hier das beste Gegenmittel; sie geben dem Zaghaften Mut und Freudigkeit zu weitem Übungen, während scharfer, hier oft ungerechter Tadel das Übel nur vergrößert und den Schüler leicht zum Stammeln führt.

Auf den untern Klassen soll der Schüler zunächst vollständige mechanische Sicherheit im Lesen von gebundener wie ungebundener Rede gewinnen, so daß er befähigt ist, ohne Anstoß, Unterbrechung, Wiederholung, Übereilung zu lesen; beim Lesen von Gedichten soll die bei Schülern so beliebte eintönige Hervorhebung von Rhythmus und Reim nicht geduldet werden. Sodann gewöhne er sich schon recht früh, die Satzzeichen durch Senkung bez. Hebung der Stimme zu beobachten, die Gegensätze scharf zu bezeichnen sowie sich bewußt zu werden, daß er durch lauten Vortrag und sinngemäße Wiedergabe des Gelesenen Eindruck auf den Zuhörer machen müsse.

Schon äußerlich soll der Schüler durch seine Haltung bekunden, daß es ihm mit seiner Thätigkeit Ernst ist. Unerbittlich achte der Lehrer darauf, daß der Schüler auch dann, wenn das Stehen in der Bank nicht ganz bequem ist, gerade aufrecht steht, mit beiden Händen das Buch faßt oder, wenn dies nicht angeht, die linke Hand herunter hängen läßt, daß ferner beide Schultern eine gerade Linie bilden und der Kopf in der richtigen Stellung ruhig und unbeweglich gehalten wird. Recht

<sup>1)</sup> Über das Lesen seitens des Lehrers wie des Schülers s. Kehr a. a. O. S. 28 ff., Schiller a. a. O. §. 25; Pallaske, die Kunst des Vortrags.

<sup>2)</sup> »Mit dem lautlichen Reproduzieren der Buchstaben oder Wörter oder auch Sätze ist man zu sehr zufrieden. Was die Sprache sonst noch hat und was sie zur Sprache macht, was ihr mehr als das alles den seelischen Gehalt giebt, die gesamte Bewegung der Stimme mit ihrem innerlichen Reichtum an Modulationen und Wirkungen, das wird viel zu wenig in Ausbildung genommen, das verkümmert geradezu im Schulunterricht.« Münch, Vermischte Aufsätze über Unterrichtskunst. Berlin 1888. S. 161.) — Die Mittel, deren wir uns an hiesiger Anstalt bedienen, um bei unsern Schülern eine richtige und schöne Aussprache der einzelnen Sprachlaute zu erzielen, werden im 1. Abschnitt des 2. Hauptteils (»Übungen im mündlichen Ausdruck«) sowie im Anhang zum 3. Hauptteil (Rechtschreibung) besprochen. Hier verweise ich auf ein in diesem Augenblick erscheinendes Buch, das dem deutschen Unterricht die besten Dienste leisten wird: Krumbach, Deutsche Sprech-, Lese- und Sprachübungen. Leipzig 1893.

unschön ist der Anblick, der sich darbietet, wenn ein Schüler in sich geduckt da steht, die freie Hand an den Rücken legt oder nach hinten greift und dort an die nächste Bank faßt, desgleichen, wenn er beim Lesen hin und her sich bewegt.

Das Nachlesen des Schülers muß aber bei kleinern, einfachen poetischen oder prosaischen Musterstücken, bei denen Vorbereitung und Darbietung allein fast zur Vermittelung des Verständnisses genügen, sofort, nachdem der Lehrer geendigt hat, erfolgen; denn jetzt wirkt noch der richtige Ton im Ohre des Schülers nach und verbürgt eine gute Nachahmung. Wenn aber der Gegenstand der Darbietung derartig ist, daß erst die derselben folgende Einzelerklärung das rechte Verständnis erschließt, so thut der Lehrer gut daran, nach abgeschlossener Erklärung Abschnitt für Abschnitt ein zweites Mal vorzulesen und dann erst diese Leistung von den Schülern zu verlangen. Zum Schluß wird das ganze Gedicht oder Prosastück einigemal von den Schülern gelesen, wobei der Lehrer recht vielen derselben Gelegenheit giebt, an dieser heilsamen Übung sich zu beteiligen. Für Schüler der untern Klassen ist es dann eine zweckmäßige häusliche Arbeit, das behandelte Musterstück noch einmal laut zu lesen.

Das Verfahren, daß bei den in der Klasse zu behandelnden Lesestücken zunächst der Lehrer liest, schließt aber nicht aus, daß derselbe im weitem Fortschritt der Lektüre bei Gegenständen, in deren Verständnis der Schüler selbst einzudringen vermag, oder die als Hilfsmittel zu eingehenderer Erklärung anderer Stellen besprochen, aber in der Klasse noch nicht gelesen sind, den Schülern Gelegenheit giebt, durch erstes Vorlesen zu zeigen, wie weit sie es in dieser Fertigkeit durch Nachahmung und Übung gebracht haben. Soll doch die Schule auch in dieser Beziehung zur Selbständigkeit erziehen. In den mittlern Klassen muß der Schüler überhaupt im stande sein, ein prosaisches Musterstück, dessen Sprache und Gedankengang er erfassen kann, auch ohne vorheriges Lesen des Lehrers mit Verständnis zu lesen, mag nun eine häusliche Vorbereitung vorhergegangen sein oder nicht.

Diesen Gang nimmt die Vorbereitung sowie die unmittelbare Darbietung der einzelnen Gedichte und Prosastücke. Die Lektüre der Dramen sowie des Epos Hermann und Dorothea und der größern epischen Dichtungen überhaupt erfordert eine wesentlich andere Behandlungsweise.

Hilfsmittel für den Lehrer: Unbescheid, Beitrag zur Behandlung der dramatischen Lektüre, in 2 Beilagen zu den Jahresberichten der Annen-Realschule zu Dresden für die Jahre 1884 und 1886, in 2. Auflage im Buchhandel erschienen. (Unbescheid entwickelt den Bau besonders von Schillers Dramen mit großer Klarheit und Genauigkeit. Er verfolgt und entwirrt alle Fäden der dramatischen Handlung, mag das Gewebe auch noch so verworren erscheinen. Es ist kein Nachteil, daß der Verfasser vieles bietet, was im Unterricht nicht behandelt werden kann.) — Der Aufbau der Handlung in den klassischen Dramen. Von R. Franz, Bielefeld und Leipzig 1892. (Auch dieses Buch ist wichtig für den Lehrer des Deutschen. Fufsend auf einer langjährigen Unterrichtserfahrung will Franz Schulzwecken dienen und den Lehrer befähigen, der Forderung der n. L. gerecht zu werden, daß bei der schulmäßigen Behandlung der Dramen »das Ganze von dem Schüler als ein in sich abgeschlossenes Kunstwerk aufgefaßt werde.« Demgemäß zergliedert er in übersichtlicher Weise die bekannten Dramen von Äschylus, Sophokles, Euripides (Iphigenie in Tauris), Shakespeare, Lessing, Goethe, Schiller, Uhland (Herzog Ernst von Schwaben). In dem diesem Hauptteil vorhergehenden »Allgemeinen Teil« spricht er u. a. über das Wesen, die Einheit, die Gliederung, den Aufbau der dramatischen Handlung und bahnt so dem Verständnis der Gliederung der einzelnen Dramen den Weg.) — Kern, deutsche Dramen als Schullektüre. Berlin 1888. Dazu Müllers Kritik in der Zeitschrift für das Gymnasial-Wesen. 40. Jahrgang. S. 385—398. — Bellermann, Schillers Dramen. 2. Band. (Ein treffliches Hilfsmittel für jeden, der in das Verständnis von Schillers Dramen tiefer eindringen will.) — Aus deutschen Lesebüchern. 5. Band. Herausgegeben von Frick und Gaudig. (Die Art und Weise, wie hier Frick in Goethes Drama Götz von Berlichingen einführt, ist auch für den Lehrer, welcher in den Klassen Obertertia und Untersekunda den deutschen Unterricht erteilt, sehr lehrreich. Allerdings muß er wohl beachten, daß Frick Schüler der obern Klassen im Auge hat, welche durch die Lektüre mehrerer Dramen schon mit den wichtigsten zum Verständnis des dramatischen Aufbaus notwendigen Dingen vertraut sind, und daß er demgemäß seine Ansprüche an die Schüler mit Recht erhöht.)

Früher war es vielfach üblich, die der Schullektüre zugewiesenen dramatischen Meisterwerke und die größern Epen (Herders Cid, Goethes Hermann und Dorothea, umfangreichere Stücke aus Klopstocks

Messias) ganz in der Klasse zu lesen und zwar die Dramen mit verteilten Rollen. Wohl allgemein aber hat man diese Art der Behandlung verlassen und ein anderes Verfahren gewählt, welches nicht nur einen erheblichen Gewinn an Zeit gewährt, so daß in der gleichen Zeit viel mehr als früher gelesen werden kann, sondern auch geeignet ist, gleichmäßig alle Schüler zu beschäftigen und in einer sie alle anregenden Weise Inhalt wie Bau des Kunstwerks ihnen zu erschließen. — Der Lehrer giebt für jede einzelne Unterrichtsstunde etwa 150—200 Verse aus dem Epos bez. einige Szenen aus dem Drama zu häuslicher Vorbereitung auf, weist die Schüler an, unter Benutzung derjenigen Wort- und Sacherklärungen, welche die den Schulausgaben beigegebenen Anmerkungen bieten, diese Stellen aufmerksam zu lesen, den Inhalt kurz sich aufzuschreiben, die vorkommenden Charakterzüge der Personen, wie sie in ihrem Handeln und Sprechen sich offenbaren, zu sammeln und in eine gewisse Ordnung zu bringen, sich das zu merken, was dazu dient, den Fortgang der Handlung zu fördern oder zu hemmen u. dgl. Vorher hat der Lehrer ihnen gezeigt, worauf sie bei der Vorbereitung ihr Augenmerk richten müssen, auch etwaige erhebliche Schwierigkeiten weggeräumt. Die Vorbereitung haben sie schriftlich zu machen. Diese Thätigkeit gewöhnt sie nämlich nicht nur frühzeitig daran, mit der Feder in der Hand zu lesen, sondern giebt ihnen auch Gelegenheit zu fruchtbarer Stilübung. Dazu erhält ihr Gedächtnis eine willkommene Stütze, und bei spätern zusammenfassenden Wiederholungen wird es ihnen leicht, der an sie gestellten Aufgabe zu genügen. — In der Unterrichtsstunde selbst wird bei geschlossenen Büchern in lebhaftem Wechselverkehr zwischen Lehrer und Schülern das zu Haus Vorbereitete durchgesprochen (s. die beiden folgenden Abschnitte), aber gelesen wird bei diesem Unterrichtsverfahren in der Klasse wenig, z. B. die Monologe und besonders schwierige Stellen.

Dem Beginn der Lektüre des Epos wie der Dramen schickt der Lehrer in jedem einzelnen Falle nur soviel voraus, als zum Verständnis dieser Dichtungen unumgänglich notwendig ist.

Wie verkehrt wäre es doch, vor Beginn der Lektüre etwa von »Hermann und Dorothea« oder der Schillerschen Meisterdramen dem Schüler eine Lebensbeschreibung der Dichter vielleicht noch gespickt mit recht vielen Zahlen oder gar mit einer Charakteristik ihrer Werke zu geben und zur gelegentlichen Wiedergabe auswendig lernen zu lassen. Denn ganz abgesehen davon, daß die Aneignung von Urteilen über Litteraturdenkmäler, welche ohne Kenntnis der Werke selbst gewonnen sind, nur geeignet erscheint, zu einer gedankenlosen Wiedergabe dessen, was andere vorgesprochen haben, zu verleiten, so ist der Unterricht in der Weise einzurichten, daß sozusagen jede Stunde ihre Bausteine zur Vervollständigung des Lebensumrisses sowie zum Verständnis der Schriftsteller und ihrer Werke liefert. Wenn dann im weitem Verlaufe des Unterrichts die Klassenlektüre soweit gefördert ist, daß der Schüler eine Anzahl ausgewählter Werke des Dichters mit Verständnis gelesen hat, so ist es Sache des Lehrers, auf Grund der so erworbenen Kenntnisse ein zusammenfassendes Bild von dem Dichter und seiner Wirksamkeit zu entwerfen.

Hier wird der Lehrer vielmehr an schon Bekanntes anknüpfen. Er weiß ja, daß der Schüler bei Gelegenheit der Klassenlektüre dieses oder jenes schon von dem Leben des Dichters vernommen, auch manches, besonders Gedichte von ihm kennen gelernt hat. Diese Einzelkenntnisse frischt er wieder auf und ergänzt sie soweit, als es zum Verständnis der vorliegenden Dichtung erforderlich ist. Sind doch in der Regel persönliche Beziehungen, Erfahrungen u. s. w. des Dichters mit seiner Dichtung eng verflochten. Sodann geht er dazu über, die Umstände, unter denen sie entstanden ist, näher anzugeben, und knüpft z. B. bei Schillers historischen Dramen an diejenigen Thatsachen an, welche der Geschichtsunterricht übermittelt hat. So sucht er vor Beginn der Lektüre des »Tell« ein klares Bild zu entwerfen von den Verhältnissen der Schweizer zu der Zeit, in welche Schillers Drama versetzt. — Österreich fand, als es seine Hausmacht zu vermehren suchte, bei den tapfern Bewohnern der Berge hartnäckigen Widerstand, der von Jahr zu Jahr an Erbitterung zunahm, besonders seitdem hartherzige Vögte die Bewohner quälten und kränkten, wo sie nur konnten. Es ist also ein Befreiungskampf, den die Schweizer begannen, als sie das harte Joch abschüttelten. Wesen und Begriff eines Befreiungskampfes steht aber durch die unmittelbar vorhergehende Lektüre der lyrischen Dichter aus der Zeit unserer Befreiungskriege noch klar und deutlich im Geiste der Schüler. Somit wird es dem Lehrer leicht, ihnen klar zu machen, daß die nach Sprache und Sitte uns ganz nahe stehenden Schweizer einen ähnlichen Freiheitskampf durchmachten wie unsere Vorfahren zu Anfang dieses Jahrhunderts. Hiermit ist das Verständnis eröffnet, die richtige Stimmung geweckt, und ohne weiteres beginnt die unterrichtliche Behandlung, nachdem das zum Verständnis Notwendige über den Dichter und seine Verhältnisse während der Zeit der Entstehung und der Vollendung des Werkes noch kurz angegeben ist.

### III. Vertiefung.

Bei vielen, besonders den rein lyrischen Gedichten geringen Umfangs, wie sie auf der untern Stufe gelesen werden, ist schon durch diese Art der Vorbereitung und unmittelbaren Darbietung das nötige Verständnis vermittelt. Außerdem haben Phantasie und Gemüt der Schüler in geeigneter Weise Nahrung und Anregung gefunden, und der Geschmack derselben ist durch die neue Gabe passend gebildet. Wollte man hier zu einer genauen Erklärung des einzelnen übergehen, so würde man nur den Gesamteindruck beeinträchtigen.

Indes reicht diese Art, das Verständnis des Dargebotenen zu vermitteln, schon bei manchen Gedichten der untern Stufe, jedenfalls aber bei allen, welche auf den mittlern Klassen gelesen werden, nicht aus. Vielmehr beginnt hier nach der Vorbereitung und Darbietung eine neue Arbeit, welche das rechte Verständnis eröffnet und den vollen Genuß der dichterischen Schöpfung erst erschließt, die Einzelerklärung. Bei ihr werden Wörter und Wendungen besprochen, welche nur der dichterischen Sprache angehören, in der Schriftsprache aber sonst sich nicht finden, andere, deren Bedeutung gegen früher gänzlich sich verschoben hat, von dem Schriftsteller aber an der vorliegenden Stelle in jener frühern Bedeutung gebraucht sind, u. dgl. Grammatische Erörterungen können nur in beschränktestem Maße und nur in soweit gestattet werden, als zur Gewinnung des Verständnisses unbedingt als notwendig sich erweist.

Neben der sprachlichen Erklärung geht die sachliche nebenher. Die Zeitumstände, der Ort der Handlung — wenn dies nicht schon in der Vorbereitung seine Erledigung hat finden müssen —, der Wechsel des Schauplatzes, die handelnden Personen, ihre körperliche Beschaffenheit wie ihr seelischer Zustand, ihr Denken und Wollen, ihre Thätigkeit, ihre Mittel, die Folgen und der sittliche Wert ihrer Handlungen, die denselben zu Grunde liegenden Beweggründe: alles dies wird in lebhaftem Wechselverkehr zwischen Lehrer und Schülern erörtert und zwar in der Form der fragenden Entwicklung. Nur selten sieht sich der Lehrer genötigt, durch eigene Mitteilung das Verständnis zu erschließen.

Im einzelnen ist hier folgendes zu beachten: 1. Schon auf den untern Klassen werden bei der Einzelerklärung die gefundenen Charaktereigenschaften der Personen zusammen getragen, geordnet und als Bausteine für eine mehr oder minder vollständige Charakteristik derselben verwandt. Diese Thätigkeit ist die beste Vorbereitung auf eine Gewinn bringende dramatische Lektüre; denn der Entwicklung der dramatischen Charaktere soll nach den n. L. besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. — 2. Bei der Lektüre der Dramen wie des Epos »Hermann und Dorothea« beachte man gewisse für die spätere Lösung der Handlung bedeutungsvolle Worte, die in ganz anderm Sinne sich erfüllen, wie diejenigen, welche sie aussprechen, selbst es sich denken. So sagt Gefsler zu Tell: »Du rettetest alle.« Tell wird auch der Retter aller — aber durch Gefslers Tod. In »Hermann und Dorothea« will der Löwenwirt eine Schwiegertochter haben, die ihn ehrt, liebt und beglückt. Dazu eröffnet der Schluss des Epos die beste Aussicht. Aber Dorothea ist weder reich noch fein gebildet, wie der Wirt es von seiner Schwiegertochter verlangt, und doch empfängt er herzlich das »bäurische Mädchen«, das »als Magd mit dem Bündel« hereinkommt. — 3. Wie der Lehrer es vermeiden soll, in überschwenglicher Lobeserhebung an dem Gegenstände der Darbietung alles vorzüglich, ja unübertroffen zu finden, so soll er auch nicht etwa durch sein Beispiel den Schüler verleiten, abfällige Kritik zu üben. Vielmehr hat er dahin zu wirken, daß den Schüler die Empfindung nie verlasse, daß zur Ausübung des ästhetischen Richteramtes eine geistige Reife erforderlich ist, über welche er nicht verfügt. Dagegen soll der Lehrer es nicht unerwähnt lassen, wenn in der Darstellung oder der Motivierung offenbare Fehler sich finden, wenn gar Widersprüche sich eingeschlichen haben, welche störend wirken. — 4. Bei der sprachlichen wie sachlichen Erklärung geht der Lehrer mit weiser Maßhaltung und Selbstbeschränkung zu Werke; sonst läuft er Gefahr, bei jener die »Citrone bis auf den letzten Tropfen Flüssigkeit auszupressen« und in dem Schüler eher Unlust und Langeweile als Freude am geistigen Gewinn zu erwirken, bei dieser der Phantasie des Schülers zu viel Nahrung zu bieten und denselben von dem Inhalt des Lesestückes abzulenken. Gewiß ist das Verständnis des einzelnen Vorbedingung für die Wirkung des Ganzen, aber »die Dichtung muß die Hauptsache, die Erklärung die bescheidene, verständnisvolle Dienerin bleiben«.

Ist das einzelne, sei es durch die Vorbereitung und die unmittelbare Darbietung allein, sei es durch die Beihilfe der Einzelerklärung erfaßt, so wird durch Feststellung des Inhalts und des Gedankengangs das Verständnis noch weiter geführt. Zunächst setzt der Lehrer in gemeinsamer Thätig-

keit mit den Schülern in einem großen, ganz allgemein gehaltenen Überblick den Gesamtinhalt, aber vorerst nur in seinen wesentlichsten Zügen fest und dann geht er an die genauere Erfassung des Inhalts der einzelnen Abschnitte. In vielen Fällen, so bei einfachen erzählenden Gedichten, genügt es, den Inhalt zusammengehöriger Abschnitte bez. Strophen etwa durch Substantiva oder durch ganz kurze Sätze zu bezeichnen und diese, mit Zahlen und Buchstaben versehen, auf die Schultafel zu schreiben. (Beispiel bei Hentschel »Lehrplan für den deutschen Unterricht.« Leipzig, 1892. S. 55.)

Auch bei der Gliederung der Gedanken kann vor einem zu genauen Eingehen nur gewarnt werden; denn gar leicht leidet durch ein kleinliches Einteilen und Gruppieren der Gedanken, zumal wenn immer wieder Unterabteilungen gemacht werden, der Überblick über das Ganze, und dem Schüler wird die Freude an der Kunstschöpfung getrübt. In diesen Fehler fällt man ganz besonders leicht bei der Zergliederung lyrischer Gedichte. Man begnüge sich bei den Gedichten, zumal lyrischen Charakters, auf allen Stufen und bei der Prosalektüre auf den untern Klassen bis Tertia einschl. mit der Gliederung in die Hauptpunkte. Erst die eigentlichen Abhandlungen, deren Lektüre in Sekunda beginnt, erfordern ein genaueres Eingehen auf die Gliederung des Inhaltes. — Die Übungen im Zergliedern gelesener Prosastücke sind übrigens trefflich geeignet zur Schulung in scharfem logischen Denken und geben eine willkommene Vorbereitung wie Ergänzung zu den praktischen Dispositionsübungen für den deutschen Aufsatz, welche von den mittlern Klassen an gemacht werden.

Bei der Lektüre der Dramen wie des Epos ist dem Aufbau der Handlung besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden; bestimmen doch die n. L., daß dieselben »nach ihrem ganzen Aufbau zum vollen Verständnis zu bringen sind«. Gleich bei dem ersten Drama lernt der Schüler die einzelnen Teile eines Dramas überhaupt kennen. — Vor dem Beginn der eigentlichen Handlung giebt der Dichter in der Regel durch die handelnden Personen selbst alles, was zum Verständnis der Haupthandlung notwendig ist, die Voraussetzungen, auf denen alles weitere sich aufbaut (Einleitung, Exposition), und versetzt den Zuschauer in diejenige Stimmung, mit welcher das Stück aufgenommen werden soll. Plötzlich wird der bisheran ruhige Gang der Handlung unterbrochen: eine Nachricht läuft ein, ein Ereignis vollzieht sich, welches den Helden veranlaßt, seine Thätigkeit nach einer bestimmten Seite hin zu wenden (Erregendes Moment). Nachdem der 1. Hinweis auf das Ziel, welchem die Handlung zustrebt, gegeben ist, beginnt die eigentliche Handlung, der Kampf des Helden, sein Ziel zu gewinnen, sowie die Gegenwirkung seiner Gegner (Verwickelung) und steigert sich in gewissen Abstufungen bis (steigende Handlung) zu einem Punkte, wo der Held oder seine Gegner das vorläufige Ziel erreicht haben (Höhepunkt). Nunmehr erfolgt die Umkehr vom Glück zum Unglück, vom Unglück zum Glück. Der Charakter der Handlung erscheint jetzt als ein der vorhergehenden Steigerung entgegengesetzter (fallende Handlung). Dieselbe geht, nachdem der Dichter noch einmal alle Kunst eingesetzt hat, die Spannung auf das höchste zu steigern (Moment der letzten Spannung), ihrer Lösung (Katastrophe) entgegen, welche in der Regel in raschen Schlägen erfolgt. — Das muß schon bei der Lektüre des 1. Dramas dem Schüler klar gemacht werden, und diese Aufgabe ist keine allzu schwere, wenn die ganze Behandlung dahin zielt, die Hauptfäden allein aufzudecken und zu verfolgen. — In Goethes »Hermann und Dorothea« gestaltet sich alles noch einfacher: nach einer trefflichen, vielbewunderten Exposition, an deren Schluß Goethe das Ziel, dem die Handlung zustrebt, angiebt, folgt die Schürzung des Knotens und die Überwindung der Schwierigkeiten auf dieser wie jener Seite. Auch fehlt es nicht an einem Moment der letzten Spannung (9. 250 ff.), und zu allgemeiner Befriedigung erfolgt in gewünschter Weise die Lösung am Schluß des Ganzen.

Bei manchen Lesestücken, poetischen wie prosaischen, wird nach dem Abschluß der Erklärung und nach der Erfassung des Einzel- wie des Gesamtinhalts die Frage ihre Erledigung finden müssen: Was für ein Grundgedanke durchzieht das Lesestück? Die direkte Beantwortung dieser Frage erfordert vielfach eine geistige Reife, über welche ein Schüler nicht verfügt. Deshalb sucht der Lehrer auf einem Umwege sein Ziel zu erreichen, wenn er auf dem nächsten Wege es nicht zu gewinnen vermag. Manchmal wird der Schüler den Grundgedanken dadurch finden, daß der Lehrer ihn anweist, nach einer Überschrift zu suchen, welche neben der vorgedruckten hätte gesetzt werden können und noch genauer als diese das Wesentliche des Inhalts bestimmt. So würde etwa die Aufschrift »Des Sängers Preis« uns bestimmter den Inhalt des Gedichtes »Der Sänger« angeben als die kurze Bezeichnung, welche ihm Goethe giebt. Bei andern, besonders erzählenden Gedichten findet der Schüler dasjenige, auf dessen Darstellung es dem Dichter besonders ankam, wenn ihn der Lehrer zur Beant-

wortung der Frage führt: »Welchen Moment würde wohl der Maler für seine Darstellung herausgreifen, wenn man an ihn die Forderung stellte, von dem Erzählten ein Gemälde zu entwerfen?«

An die Auffindung des Grundgedankens fügt man passend die erste und wichtigste Art der Verwertung des Lesestoffs, die Nutzanwendung für Herz und Leben an. Wo diese in natürlicher, ungezwungener Weise sich ergibt, da soll sie auch gewonnen werden, damit der fördernde Einfluß auf die sittlich-religiöse Erziehung, welchen der deutsche Unterricht, »neben dem der Religion und der Geschichte der ethisch bedeutsamste in dem Organismus unserer höheren Schulen«, zu üben vermag, zum Wohle der Jugend seine volle Wirkung offenbare, und damit der reiche Inhalt, den unser Kanon für die Herz- und Gemütsbildung der Schüler in sich birgt, fruchtbringend gemacht werde.

Aber auch nach manchen andern Seiten hin findet das behandelte Lesestück, das poetische wie prosaische, seine Verwertung. Recht fruchtbar ist die Vergleichung desselben mit andern Gegenständen gleichen, ähnlichen, auch gegensätzlichen Inhalts. Ferner giebt die Betrachtung der verschiedenen Seiten, von denen aus der gewonnene Inhalt besprochen werden kann, unerschöpflichen Stoff zu den ergiebigsten mündlichen wie schriftlichen Übungen. Der prosaische Lesestoff endlich kann, nachdem er auf Gemüt, Phantasie, Verstand der Schüler seine Wirkung schon ausgeübt hat, zur Mehrung wie Sicherung des grammatischen Wissens und Könnens der Schüler in zweckmäßiger Weise verwandt werden. Bei der Wichtigkeit, welche diese Verwertung des Lesestoffes besitzt, sind dieser Art der Ausnutzung, ebenso wie dem Auswendiglernen und dem Vortrag gelernter poetischer wie prosaischer Lesestücke, im folgenden besondere Abschnitte gewidmet, auf welche ich verweise.

Hier werden zwei Arten der Verwendung des schulmäßig behandelten Lesestoffes besprochen. Zunächst ist er eine reichlich fließende Quelle, den Wortschatz der Schüler zu mehren. Daß der Wortschatz bei jüngern Schülern recht klein zu sein pflegt, ergibt sich nur zu deutlich aus den Sprechübungen in der Schule, bei denen sie nach dem passenden Ausdruck oft blindlings suchen. Aber auch die Schüler der mittlern und obern Klassen sind in der Erkenntnis und im Gebrauch derjenigen Wörter, welche der Sprache des gewöhnlichen Lebens auch nur wenig fernliegen, recht unsicher, und zahlreich sind die Fehler, welche sie in ihren Aufsätzen gegen die richtige Wahl der Wörter und Redewendungen machen. Diesen Mifsstand zu heben, lassen wir uns schon von der untersten Stufe an recht angelegen sein. Schon bei der Vorbereitung auf ein Lesestück muß der in ihm verwandte Wortschatz soweit wenigstens dem Schüler erschlossen werden, daß dem vorläufigen Verständnisse des Gegenstandes der Darbietung ein Hindernis nicht im Wege steht; auch die Einzelklärung hat es in mancherlei Weise mit dem Wortschatze zu thun — aber alles dies dient nur dem einen Zwecke, das Verständnis des Dargebotenen zu eröffnen. Das Lesestück selbst darf nicht zerpfückt werden, die unterrichtliche Behandlung der Vorlage, die Aneignung des Inhalts eine Störung oder Unterbrechung nicht erfahren. Anders aber gestaltet es sich, wenn die Erklärung des Lesestückes abgeschlossen ist. Dann wird aus dem Wortvorrat desselben jedesmal einiges herausgegriffen, erfaßt und als eine neue sprachliche Errungenschaft den Schülern zum festen Eigentum gegeben. Der Lehrer läßt für den seltnern Ausdruck den gewöhnlichen, für den gewöhnlichen den edlern, für den verstandesmäßigen den bildlichen suchen; er läßt die mannigfache Bedeutung vieldeutiger, die verschiedenartigen Bedeutungen sinnverwandter Wörter auffinden; er lehrt die Schüler, die Worte bei ihrem rechten Inhalt erfassen, und eröffnet ihnen einen Blick in das innere Leben der Sprache. Dergleichen sprachliche Wanderungen kommen auch den Aufsatzübungen zu gute. Werden sie in der rechten Weise vorgenommen, dann bleibt der Schüler vor eintöniger Darstellung bewahrt; sein Sprachvorrat gewinnt die nötige Abwechslung und Fülle; die Übergänge von einem Teile der Arbeit zum andern, nach denen er oft vergebens sucht, ergeben sich ihm leicht und ungezwungen. Nur hüte sich der Lehrer davor, dem Schüler zu viel auf einmal bieten zu wollen. »Wenn derselbe, so führt Schiller a. a. O. mit Recht aus, bei jedem neuen Lesestücke 4—5 neue sprachliche Begriffe entwickeln, im Bewußtsein des Schülers festhalten und bis zum Können in Bereitschaft setzen kann, so darf er mit seiner Arbeit zufrieden sein«. Anregung und Stoff zur Verwendung empfangen wir in reichem Maße durch Hildebrands Buch »Vom deutschen Sprachunterricht« und durch die sprachlichen Wanderungen, welche derselbe in zahlreichen Aufsätzen der Zeitschrift für den deutschen Unterricht unternimmt. Auch wird Hentschels Lehrprobe a. a. O. S. 52 willkommen sein.

Als weiterer Gewinn ist etwa von Quarta an beim Abschluß der Lektüre, besonders von Ge-

dichten, dasjenige noch einmal hervorzuheben, was der Dichter an technischen Kunstmitteln zur Gewinnung größerer sprachlicher Schönheit angewandt hat: Rhythmus und Versbau, Tropen und Figuren. Den Sextaner und Quintaner jedoch lasse man lediglich an der ansprechenden Form und dem fesselnden Inhalt sich freuen, ohne ihn weiter zur Betrachtung der dichterischen Kunstmittel anzuhalten.

Was zunächst die Kenntnis der äußern Form der Gedichte anbetrifft, so beginnt der Lehrer nicht etwa mit der Frage: »Was ist ein Vers?« sondern er verfährt auch hier rein induktiv, indem er vom gegebenen Beispiel ausgeht. — Folgende Lehrprobe mag dies Verfahren erläutern. Gelesen und behandelt ist in Quarta das Gedicht »Mein Vaterland« von Sturm. Der Lehrer liest noch einmal die 1. Strophe und zwar mit starker Unterscheidung der betonten und unbetonten Silben vor und fragt die Schüler, was ihnen bei seinem Lesen aufgefallen sei. Sie werden verschiedene Beobachtungen zum Ausdruck bringen; klügere unter ihnen aber werden antworten, daß die Stimme sich bald gesenkt, bald gehoben habe. »Die Senkung der Stimme bezeichnet man mit  $\cup$ , die Hebung mit — ohne Rücksicht darauf, ob die betreffende Silbe gedehnt oder geschärft gesprochen wird, ob sie lang oder kurz ist.« Nunmehr schreibt der Lehrer das Schema der Strophe auf die Tafel. Nicht schwierig wird es sein, den Schülern klar zu machen, daß  $\cup$  — eine Einheit bildet, einen Versfuß, daß eine Zeile »Vers«, mehrere zu einer gewissen Einheit verbundene Verse eine »Strophe« heißen. Um Mißverständnisse zu vermeiden, bemerkt der Lehrer schon von vornherein, daß »Vers« hier also in anderer Weise zu verstehen ist, wie der Schüler diesen Namen vielfach hört, nämlich als Strophe eines Liedes besonders eines Kirchenliedes. — In ähnlicher Weise wird die Kenntnis des trochäischen, daktylischen und, wenn nötig, des anapästischen Versmaßes vermittelt.

So bringt der Lehrer in allmählichem Aufbau das Wesentliche aus der Verskunst zum Verständnis der Schüler, und das hier Gelernte findet seine Ergänzung und Erweiterung durch die Lektüre mehr kunstvoll gebauter Gedichte, besonders des Liedes von der Glocke und einiger Oden von Klopstock, deren unterrichtliche Behandlung nach unserm Lehrplan an den Schluß des Kursus der Untersekunda verlegt ist.

Zu der gleichen Zeit, wo in der Klasse Obertertia während der lateinischen Stunden diejenigen Kenntnisse der lateinischen Metrik vermittelt werden müssen, ohne welche die Lektüre des Ovid nicht möglich ist, sucht der Lehrer in den deutschen Stunden bei den Schülern klare Begriffe zu wecken über den tief einschneidenden Unterschied zwischen der altklassischen und der modernen, speziell der deutschen Metrik, dem Prinzip der Quantität und dem der Accentuation. Hieran schließt sich zweckmäßig eine kurze, zusammenfassende Besprechung des Reims an, von dessen verschiedener Gestalt die bisherige Lektüre schon hinreichend Stoff geboten hat.

Etwa von Quarta an wird der Schüler ferner veranlaßt, auf die rhetorischen Hilfsmittel zu achten, welche besonders die Dichter gebrauchen, um ihrer Sprache schönen Glanz und ein von dem ruhigen Gange der Prosa verschiedenes eigentümliches Gepräge zu geben, die Tropen und Figuren, und er lernt auch hier auf rein induktivem Wege die Bedeutung derselben an vielen einzelnen Beispielen kennen, welche ihm anfangs die deutsche, später auch die fremdsprachliche Lektüre bietet. Es empfiehlt sich, ihn anzuleiten, die vorkommenden Beispiele, richtig geschieden und in eine bestimmte Ordnung gebracht, sich aufzuschreiben, so daß ein Diktat des Lehrers nicht erforderlich wird. Vielmehr genügt es, wenn der Lehrer hie und da eine kurz gefasste Definition eintragen läßt. — Ein wertvolles Hilfsmittel ist die Schrift von Grofs »Die Tropen und Figuren«, da der Verfasser die zahlreichen Beispiele zumeist der Schullektüre entlehnt hat.

Während auf diesen Gewinn der Lektüre erst von Quarta an Gewicht gelegt wird, muß der Schüler schon auf der untersten Stufe Rechenschaft zu geben lernen über die Namen, welche vor den einzelnen Abschnitten der poetischen wie prosaischen Musterstücke gedruckt sich finden: »Märchen, Fabel, Parabel, Sage« sowie, allerdings in bescheidenem Maße, über »epische und lehrhafte« (einstweilen nicht über lyrische) Dichtung. Der Weg der unterrichtlichen Behandlung ist auch hier die Induktion; an den vorliegenden Beispielen lernt und beobachtet der Schüler. Der Lehrer fragt nicht: »Was ist eine Fabel?« sondern läßt sich beantworten: »Was geht in dieser oder jener Fabel vor sich? Will der Verfasser nur etwas erzählen oder hat er noch einen andern Zweck?« — Beim weitem Fortschritt der Lektüre muß »Ballade« und »Romanze« sowie ihr Verhältnis zu einander betrachtet werden. Die unterscheidenden Merkmale ergeben sich durch vergleichende Gegenüberstellung. »Wie ist die Darstellung in der Ballade, wie in der Romanze? Wie stimmt der in ihnen ausgeprägte Charakter mit der Eigenart der Länder und Völker, welche als die Wiegenstätte beider anzusehen

sind?« — Bis zum 2. Halbjahr der Untersekunda ist dann die altklassische und die deutsche Lektüre soweit fortgeschritten, daß die mannigfachen bisheran noch zerstreut liegenden Einzelkenntnisse über die epische, lyrische, dramatische Dichtungsgattung gesammelt und das für eine vertiefende Lektüre Notwendige in zusammenfassender Darstellung besprochen wird. Hierbei leitet die Worterklärung von »episch, didaktisch, lyrisch, dramatisch« zweckmäßig zu der sachlichen Bestimmung dieser Begriffe hin. Bei der Besprechung des Epos nimmt der Lehrer Veranlassung, schlicht und einfach unter beständiger Verwendung der durch die Homerlektüre gewonnenen Kenntnisse ein Bild von der Entstehung der Volksepen zu geben, von denen der Schüler durch diese Lektüre eine gewisse Vorstellung sich schon erworben hat. Genaueres Verständnis wird ihm allerdings erst durch eingehendere Bekanntschaft mit Homer sowie durch die Lektüre des Nibelungenliedes und der Gudrun erschlossen. Als Abschluß dieser zusammenfassenden Behandlung ergeben sich folgende Übersichten, welche zugleich den Umfang der Besprechung genauer bezeichnen:

### Epische Dichtung.

- I. *Epos*:
  1. Volksepos (Homers Odyssee),
  2. Kunstepos:
    - a) Heldengedicht (Vergils Äneis).
    - b) Religiöses Epos (Klopstocks Messias, den Schülern durch Privatlektüre nach der Ausgabe von Frick in einigen Teilen bekannt geworden).
    - c) Bürgerliches Epos (Goethes Hermann und Dorothea).
- II. *Idylle* (Vofs, der siebzigste Geburtstag).
- III. *Kleinere epische Dichtungen*:
  1. a) Ballade, b. Romanze.
  2. Märchen.
  3. Sage.
  4. Legende.
- IV. *Epische Dichtungen mit lehrhaftem Charakter*:
  1. Fabel.
  2. Parabel.
  3. Satire (Horaz sat. I, 9, in der Übersetzung mitgeteilt).

### Lyrische Dichtung.

- I. *Das Lied*:
  1. Geistliches Lied.
  2. Weltliches Lied (Volkslied).
- II. *Die Ode (Hymne)*.
- III. *Die Elegie; die lyrische Gedankendichtung*.

### Dramatische Dichtung.

- I. *Verhältnis zur epischen und lyrischen Dichtung*.
- II. *Einheit der Handlung; Teile des Dramas* (S. Seite 17); *poetische Form desselben*.
- III. *Tragödie — Schauspiel — Komödie*. —

Für die eigene Belehrung findet der Lehrer reichen Stoff in den »Vorlesungen über Rhetorik, Poetik, Stilistik«, welche Sieber nach hinterlassenen handschriftlichen Aufzeichnungen von Wilhelm Wackernagel herausgegeben hat (Halle 1873).