

# Mitteilungen aus den Lehrplänen des Königlichen Progymnasiums.

## I. Lehrplan für den deutschen Unterricht. 3. Teil.

### D. Übungen im schriftlichen Gebrauch der deutschen Sprache (Aufsatz).

(Fortsetzung.)

Hilfsmittel: Den genannten Hilfsmitteln reiht sich die beachtenswerte Abhandlung von Ziller an: »Planmäßige Anleitung zur Aufsatzbildung«. Progr. Osnabrück 1893. Ziller zeigt S. 12—14, wie in den Aufgaben erzählenden Inhalts die an die Schüler zu stellenden Anforderungen zu steigern und welchen Gebieten die Aufsätze dieser Art in den einzelnen Klassen zu entnehmen sind.

Von Quarta an erweitert sich durch die hier beginnende Lektüre der fremdsprachlichen Schriftsteller das Gebiet, aus dem die Aufsätze genommen werden. Da bei Aufgaben dieser Art besonders dann, wenn der Stoff eng begrenzt ist, der Schüler dadurch leicht fehlt, daß er die Worte des Schriftstellers lediglich umschreibt, also gewissermaßen nur eine freie Übersetzung ohne echt deutsches Gepräge liefert, so wird der Lehrer »an einigen in der Klasse gemeinsam zu bearbeitenden Aufgaben den Schülern zeigen, wie sie sich von der Form der fremden Sprache freizumachen und diese so lange umzugießen haben, bis aus dem Satzbau und der Satzverknüpfung das Fremde weggeräumt ist und dem natürlichen Fluß der Muttersprache Platz gemacht hat«. Auch empfiehlt es sich, hier in gleicher Weise wie bei den nach einer deutschen dichterischen Vorlage anzufertigenden Arbeiten erzählender Art (Siehe die Abhandlung des vorigjährigen Jahresberichts S. 19), in manchen Fällen den Stoff unter veränderten Gesichtspunkten und in anderer Gruppierung zu behandeln. Anstatt also den »Untergang des Sabinus und des Cotta« nach Caes. de bell. Gall. V 24—37 erzählen zu lassen, werden wir der Aufgabe etwa folgende Fassung geben: »Ein geretteter Römer berichtet dem Unterfeldherrn Labienus den Untergang des Sabinus und des Cotta.« Hierbei ist zu beachten, daß die angenommene Situation in der Wirklichkeit möglich sein und ungezwungen sich ergeben muß, und daß der Schüler in dieselbe sich hineinzusetzen vermag. Demgemäß kann die Fassung folgender einem Jahresbericht entnommener Aufgabe Billigung nicht finden: »Telemachs Zusammentreffen mit seinem Vater bei Eumaios (Hom. Od. XVI), ein Brief des Telemach an den greisen Nestor«. Korrespondenz in dieser Weise zu pflegen ist ja nicht die Sache homerischer Helden — trotz Hom. Jl. V 168.

Aus der unterrichtlichen Behandlung des C. Nepos sind dem Referenten folgende Aufgaben erwachsen: Ende des Miltiades. — Schlacht bei Marathon. — Zug des Xerxes über den Hellespont. — Welche Begebenheiten gingen der Schlacht bei Salamis unmittelbar vorher? — Die Schlacht bei Salamis. — Des Themistokles Verbannung und Tod. — Der Vaterlandsverrat des Pausanias. — Des Alcibiades letzte Verbannung und Tod. — Hannibals letzte Schicksale. — Weiteren Stoff aus Nepos hat die auch in anderer Beziehung beachtenswerte Programm-Abhandlung von Weissenborn, C. Nepos in seiner Bedeutung für den Unterricht. Aschaffenburg 1892; 37 Aufgaben aus Caes. de bello Gall., 64 aus Xen. Anab. giebt Bindel, Dispositionen zu deutschen Aufsätzen. Leipzig 1884 1. Bändchen, wo auch zahlreiche Aufgaben aus Michaud, Histoire de la première croisade angeführt sind; zu Arbeiten aus Ovids Metamorphosen bietet Lange, Methodischer Lehrerkommentar. Gotha 1892 ff., zu solchen aus Livius bieten die Kommentare von C. Haupt, Leipzig (Teubner), vielfache Anregung; Dispositionen zu Aufsätzen auf Grund der Lektüre der Klassen IV bis II einschl. liefert Ziegeler (Paderborn 1888—1891) in 2 Bändchen. Einige Aufgaben einfacher erzählender Art im Anschluß an die altklassische Lektüre werden hier noch empfohlen: Wodurch haben Philemon und Baucis die Gunst der Götter sich erworben (Ovid)? — Gefahr und Rettung des Aeneas (Verg. Än. I). — Die Trojaner

im Seesturm (Än. I). — Welche Ereignisse gingen der Einnahme Trojas unmittelbar vorher (Äneis II)? — Sinons Truglist (Äneis II). — Ein geretteter Trojaner erzählt, wie Sinon seine Landsleute täuschte (Äneis II). — Die Erstürmung der Königsburg (Verg. Än. II). — Des Priamus Tod (Än. II). — Des Äneas Flucht und Rettung (Än. II). — Wie nehmen die Götter an der Handlung des 1. B. von Hom. Od. teil? — Wodurch wird eine Wendung in Odysseus' Geschick herbeigeführt (Od. I 11—95)? — Athene in Ithaka (Od. I). — Schiffbruch des Odysseus (Od. V). — Rettung des Odysseus aus dem Schiffbruch (Od. V). — Nausikaa erzählt ihrem Vater, wie sie Odysseus gefunden habe (Od. V). — Odysseus und Polyphem (Od. IX). — Das Zusammentreffen des Telemach mit seinem Vater bei Eumaios (Od. XVI). — Athene als Schutzgöttin des Odysseus im 5. u. 6. Buch der Odyssee. — Bericht Ciceros über Catilinas Pläne (Cic. in Cat. I 3—4). — Wie wurden die Genossen Catilinas des Hochverrats überführt (Cic. in Cat. III)? — Des Pompejus Thaten vor Beginn des 3. Mithridatischen Krieges (de imp. Cn. Pomp. §. 27—46). — Sagunts Todeskampf (Liv. XXI 6—16). — Hannibals Abstieg von den Alpen (Liv. XXI 35—37). — Wie Klearch zu Cyrus kam (Xen. Anab. I). — Wie kam Xenophon zur Teilnahme an dem Feldzug des jüngeren Cyrus (Xen. An. III 1)? — Die Menterei der griechischen Söldner in Tarsus und ihre Beschwichtigung durch Klearch (Anab. I 3). — Xenophons Traum und seine unmittelbaren Folgen (Anab. III 1). — Bericht Xenophons an Sokrates über seine Wahl zum Feldherrn (Anab. III 1). — Was erfahren wir in Hom. Od. I über Odysseus und seine Familie? — Des Odysseus Fahrt von Ogygia nach Scheria, von ihm selbst erzählt (nach Hom. Od. V). — Polyphems Gebet (Od. IX 534), eine Voraussage von Odysseus' Schicksal. — Schlacht bei Cycicus (Xen. Hell. I 1. 9—23). — Seeschlacht bei Abukir (Thiers, Expédition d'Égypte I 8. Ausgabe von Velhagen). — Schlacht bei Koronea (Xen. Hell. IV 3. 10—21).

Wo in den bisherigen Aufgaben bestimmte Personen den Mittelpunkt bildeten, wurde dasjenige erzählt und besprochen, was sie gethan. Es kann aber mit leichter Änderung des Themas der gestellten Aufgabe eine Darstellung der auf Grund ihres Thuns sich ergebenden Eigenschaften gefordert werden, die gewisse Seiten der Persönlichkeit uns vorführt und bis zur Darstellung des gesamten Charakterbildes geführt werden kann. So schreitet der Aufsatz von der Erzählung zur Beschreibung und Schilderung fort. — Auch hierzu liefert die Lektüre den geeigneten Stoff; denn sie giebt dem Schüler ein festbegrenztes Gebiet, innerhalb dessen er mit Ruhe alles sammeln kann, was aus den Thaten und Worten der betreffenden Person auf ihren Charakter zurückschließen läßt, und was er aus dem Munde anderer Personen über sie erfährt. (S. Linnig, Der deutsche Aufsatz. S. 6—8). — Die Darstellung einer der Geschichte angehörigen Persönlichkeit, über welche durch die Schriftstellerlektüre der Stoff nicht geboten ist, erweckt immerhin Bedenken und ist wenigstens von den Klassen des Progymnasiums auszuschließen.

Die ersten Anfänge zu Aufgaben, in welchen charakteristische Eigenschaften von Personen behandelt werden, kann der Lehrer schon im 2. Halbjahr der Quarta und zwar etwa in folgender Form stellen: Welche löblichen Eigenschaften nehmen wir an dem Ritter in Uhlands »Schwäbische Kunde« wahr? — Durch welche Eigenschaften zeichnete sich Roland in seiner Jugend aus? — Welche Tugenden zieren Aristides. — Epaminondas. — Miltiades (nach Nepos)?

Leicht zu bearbeiten sind diejenigen Aufgaben, bei denen der Schüler veranlaßt wird, eine oder mehrere Personen nach bestimmten Seiten zu betrachten, oder bei deren Behandlung er den Stoff auf einem ganz eng begrenzten Gebiete zu suchen hat, z. B.: Der fromme Sinn des Grafen von Habsburg (nach Schillers gleichnamiger Ballade). — Welche Eigenschaften zeigt Tell in der 1. Scene des gleichnamigen Schauspiels? — Was erfahren wir von Tellheims Edelmut in Lessings »M. v. B.« I? (Die Fassung: »Tellheims Edelmut in Lessings M. v. B. I« dürfte sich nicht empfehlen; denn sie würde dem Schüler Schwierigkeiten machen, wie er die a. a. O. erwähnten, aber vor Beginn der Handlung liegenden edlen Thaten Tellheims einordnen solle). — Tellheims Verhältnis zu seinen Untergebenen. — Eine homerische Königstochter (nach Od. VI). — Xenophons Verhalten beim Übergang über den Kentrites (Xen. An. IV 3). — Catilinas Genossen (Cic. in Cat. II 8—10). — Wie kennzeichnet Vergil im Anfang der Äneis (I 34—75) Juno als Feindin der Trojaner? — Die Jungfrau von Orleans bis zu ihrem Auftreten in Chinon. — Licht- und Schattenseiten im Charakter des Lysander (Xen. Hell. I 5, 6). — Saladin (Michaud, Hist. des crois. VII 1, VIII 1, 17. Ausgabe von Velhagen). — Richard Löwenherz (ebend. VII 4, 5; VIII 6, 11, 17).

Gern bearbeiten die Schüler trotz der mannigfachen Schwierigkeiten, welche diese Aufgabe bietet, den Charakter des Apothekers in Goethes »Hermann und Dorothea«, da sein widerspruchs-

volles Wesen, seine kleinlichen Schwächen, die belustigen, ihn aber nicht verächtlich erscheinen lassen, sie zur Behandlung reizen, ferner die Darstellung des Gesamtbildes von Hermanns Vater, eine Arbeit, bei der sowohl die äußeren Lebensverhältnisse, also Erziehung, Bildungsgang, Thätigkeit im öffentlichen Leben und in Privatverhältnissen, sowie seine persönlichen Eigenschaften, seine körperlichen wie seine geistigen, Stoff zur Behandlung in Fülle geben. Schwieriger ist die Darlegung des Charakters Hermanns, Dorotheens, besonders des Pfarrers, ungeeignet: Hermann, ein Master der Keuschheit; über den geistigen Standpunkt der meisten Untersekundaner hinaus liegt: Hermann, das Bild eines deutschen Jünglings (Beachtung verdient Hehn, Über Goethes Hermann und Dorothea. Stuttgart 1893. Seite 86—100.)

Lohnend sind besonders diejenigen Aufgaben, welche zur Vergleichung von Charakteren Anlaß bieten: Der König in Uhlands »Des Sängers Fluch« und in Goethes »Der Sänger«. — König Rudolf in Schillers »Der Graf von Habsburg« und der König in Uhlands »Des Sängers Fluch«. — Wie bethätigt in Schillers »Bürgschaft« Damon die Freundestreue, wie Selinuntius? — Damon in der »Bürgschaft« und der Knappe in »Taucher«. — Gertrud und Hedwig in Schillers »Tell«. — Tellheim und Riccaut (für manche Jahrgänge der Untersekunda zu schwierig). — Just und der Bediente der fremden Herrschaft (nach Lessings »M. v. B.«). — Was erzählen der Apotheker und Hermann über den Zug der Vertriebenen in Goethes »H. u. D.«, und wie tragen die Erzählungen zur Charakteristik der Berichterstatter bei? — Hausherr und Hausfrau in der »Glocke« und in »H. u. D.« — Was erfahren wir in Goethes »Hermann und Dorothea« I und II über den Brand des Städtchens, und welche Charakterzüge der Erzähler lassen die verschiedenen Arten der Erwähnung erkennen? — Der Wirt in Lessings »M. v. B.« und der Löwenwirt in Goethes »H. u. D.« — Verhalten des Legaten Q. Cicero bei der Erstürmung seines Winterlagers verglichen mit dem des Q. Titurius Sabinus (Caes. de bello Gall. V 26—53). — Titus Manlius Torquatus (Liv. VII 4, VIII 7) verglichen mit dem Großmeister in Schillers »Kampf mit dem Drachen«. — Eine vortrefflich ausgeführte vergleichende Charakteristik findet sich in den »Lehrproben und Lehrgängen« H. 32. S. 79 ff.: »Hellenen und Barbaren« nach Herodot VII 100—104. — Besonderes Interesse bietet die Behandlung eines Charakters, welcher sich nicht gleichbleibt, sondern sein Wesen ändert (»werdender« Charakter), z. B. Telemach zu Anfang und zu Ende des 1. B. von Hom. Od. — Hermann in Goethes »H. u. D.« (S. oben!) — In welchen Zügen ist Telemach dem Sohne des Löwenwirtes gleich? — Welche Wandlung vollzieht sich an Rudenz? — Karl VII. in Schillers »J. v. O.« und Rudenz in »Tell«. (Zu den Aufgaben vergleichender Art gehört auch: Der äußere und innere Kampf in Schillers »Kampf mit dem Drachen«.)

Schwieriger werden folgende mit der Behandlung von Persönlichkeiten sich befassende Aufgaben sein: Stauffachers Haus und seine Bewohner. — Wie zeichnet Schiller die drei Häupter des Rütli-Bundes? — Tell, ein Mann der That. — Der deutsche Soldat in »M. v. B.«. — »Meinen Herrn! So einen Mann, so einen Offizier!« (Nach »M. v. B.«) — Johanna als Kriegerin und Friedensstifterin. — Wie zeigt sich Johanna auf dem Höhepunkt ihrer Kraft? — Wie bewährt in Verg. Än. II der Held Aeneas seine Pflichttreue? — Wie urteilen Pfarrer und Apotheker in Goethes »H. u. D.« über Neugierde und Leichtsinns der Menschen?

Das durch die Lektüre Vermittelte findet auch in anderer Weise Verwendung. Besondere Vorsicht erfordern jene oft gestellten Aufgaben, in denen die dichterische Ausgestaltung eines Stoffes in Vergleich mit der von dem Dichter benutzten Quelle gesetzt wird, Aufgaben, die an und für sich nicht abzuweisen sind, dadurch aber bedenklich erscheinen, daß sie den Schüler zu einer Kritik des Dichters leicht verleiten, zu der er weder befugt noch befähigt ist. Geradezu müssen verworfen werden solche Aufgaben, in denen Schüler zur Beurteilung der dichterischen Leistung unmittelbar veranlaßt werden, z. B.: Befindet sich Tell wirklich in der Notlage? (Dagegen sind unbedenklich: Welche Mittel wendet Schiller an, um Gefslers Tod als gerechtfertigt erscheinen zu lassen? — Wodurch hat Gefsler sein Schicksal verdient?) — Aus den Jahresberichten von 1894 sind folgende zwei eben dahin gehörige Aufgaben entnommen: Warum ist Schillers »Glocke« die vollendetste aller Dichtungen? und Woher schreibt sich die große Beliebtheit, deren sich Goethes »H. u. D.« erfreut? — Zu solchen Aufgaben verleiten den Lehrer gar leicht neuere, an sich gewiß treffliche Erläuterungen deutscher Dichtungen, bei denen der Kritik ein zu weiter Spielraum gegönnt ist. In diesen wird vielfach von Scene zu Scene nachgewiesen, wie bestimmte vom Dichter dargestellte Vorgänge wenig wahrscheinlich oder doch zu wenig verdeutlicht seien, wie die rechte Motivierung fehle, wie dramatische Bestandteile der dramatischen Spannung entbehren — alles recht gut zu tieferem Studium, aber

nicht ohne Gefahr für einen noch unerfahrenen Lehrer; denn zu leicht wird er dazu gebracht, diese Dinge in den Unterricht zu tragen.

Recht passend dagegen an und für sich sowie zur Vertiefung der Lektüre sind Aufgaben, in denen der Schüler Rechenschaft darüber zu geben veranlaßt wird, warum dieses oder jenes gerade so sich entwickelt, wodurch ein in Aussicht genommenes Ziel, dessen Erreichung die Handlung zustrebt, bald näher, bald ferner gerückt wird, worin es begründet ist, daß diese oder jene Person so handelt, womit sie ihre That rechtfertigt, was für Folgen eine That, ein bedeutungsvolles Ereignis hat, u. drgl., also Aufgaben zumeist abhandelnder Art, welche eigentlich erst in Untersekunda beginnen (s. n. L. S. 15), zu denen aber kleinere, leichtere Anfänge schon in den vorhergehenden Klassen gemacht werden können. — Beispiele: Was treibt den Königssohn zur Befreiung seiner Schwester Gunhilde (Uhland: »Der blinde König«)? — Warum wagt der Knappe in Schillers »Taucher«, zweimal sein Leben aufs Spiel zu setzen? — Aus welchen Beweggründen handeln in Schillers »Taucher« die Personen? — Wodurch wird der Mörder des Ibykus veranlaßt, sich und seinen Genossen zu veratzen (»Die Kraniche des Ibykus«)? — Wie rechtfertigt der Ritter im »Kampf mit dem Drachen« dem Ordensmeister gegenüber sein Verhalten? — Welche Beweggründe, die Familie des Zöllners zu retten, hat der »brave Mann« gehabt? — Wie sucht Ajax den Odysseus herabzusetzen (Ovid)? — Wodurch wird die Wendung im Geschick des Odysseus herbeigeführt (Hom. Od. I 11—95)? — *Vis consilii expers mole ruit sua* — nachgewiesen am Schicksal des Polyphem in Hom. Od. IX. — In welcher Weise begründen es die Dichter der Odyssee und der Äneis, daß deren Haupthelden Leiden zu erdulden haben? — Warum haßt Juno den Helden Äneas und seine Gefährten? — Warum, wie und mit welchem Erfolg sucht Juno den Äneas an der Landung in Italien zu verhindern? — Wodurch werden die Trojaner bewogen, das hölzerne Pferd in die Stadt zu ziehen? — Warum gelang es Sinon so leicht, die Trojaner zu täuschen? — Wie sucht Klearch den Satrapen Tissaphernes von der zuverlässigen Freundschaft der Griechen zu überzeugen (An. II 5. 1—15)? — Warum brauchten die Zehntausend trotz ihrer bedenklichen Lage am Zabflusse nicht zu verzagen (Xen. An. III 1—2)? — Bedeutung des Prologs in Schillers »J. v. O.« — Warum verfolgt Gefsler den »Tell«? — Die Apfelschusscene als Wendepunkt des Dramas. — Welchen Anteil hat Gertrud an der Befreiung der Schweiz? — Bedeutung der 1. Scene von Schillers »Tell« (Ort, Zeit, Bild der Bewohner, Hauptheld, bedrückte Lage des Volkes). — Tells That nach ihren Beweggründen, der Art ihrer Ausführung, ihren Folgen. — Warum tötet Tell den Gefsler nicht, als er ihm im Gebirge begegnet? — Wie kommt Tell zu dem festen Glauben, er befinde sich in der Notwehr? — Wie unterscheidet sich Tells und Parricidas That? — Mit welchen Gründen sucht Attinghausen seinen Neffen Rudenz zurückzuhalten? — Wie rechtfertigt Rudenz seine Anhänglichkeit an Österreich? — Warum finden wir Rudenz erst auf der Seite des Kaisers, hernach auf der seines Volkes? — Welche Mittel wendet Schiller an, um Tell als den Mann der That hinzustellen? — Wie beweist die Jungfrau v. O. im Kampfe mit den Engländern ihre göttliche Sendung? — Welchen Umständen verdankt die Jungfrau v. O. ihre Anerkennung als Gottgesandte? — Was treibt Johanna in den Kampf fürs Vaterland? — Warum sagen sich die Franzosen von der Jungfrau von Orleans los? — Wodurch wird der Herzog von Burgund zur Versöhnung mit Karl VII. bewogen (nach Sch. J. v. O.)? — An wem in Sch. »J. v. O.« bewährt sich das Wort des Prologs: »Die treue Brust des braven Manns allein ist ein sturmfestes Dach in diesen Zeiten«? — Wodurch erweckt Lessing im 1. Aufzug von »M. v. B.« unsere Teilnahme für Tellheim? — Mit welchen Gründen will Tellheim seiner Verlobten entsagen, und durch welche Vorstellungen sucht diese seinen Entschluß zu ändern? — Tod des Kaisers Friedrich Barbarossa und seine Folgen (Michaud, Hist. des crois. VII 6). — Welche Eindrücke und Empfindungen begünstigten den Beschluß der Christen zur Teilnahme am 3. Kreuzzuge (Michaud, Hist. des crois. VII 2 ff.)? — Welche Erwägungen bestimmten Bonaparte zum Zuge nach Ägypten (nach Thiers, Expéd. d'Égypte)? — Wie sucht Bonaparte auf seinem Zuge nach Ägypten durch seine Ansprachen einzuwirken (nach Thiers a. a. O. I 1, 4, 6, 8. Ausgabe von Velhagen)? — Welche Mittel wendet Bonaparte an, um das ägyptische Volk für sich zu gewinnen (A. a. O. I 3, 4, 5, 7)? — Die Einsprüche der Gegner gegen den Gesetzesvorschlag des Manilius und ihre Behandlung durch Cicero — Wie erweist Cicero die Notwendigkeit des Krieges gegen Mithridates? — Wie liefert Cicero den Beweis, daß Pompejus diejenigen Eigenschaften besitzt, welche zur Führung des Krieges gegen Mithridates erforderlich waren? — Welche Folgen hatte das Seeräuberwesen für die Stadt Rom? — Welche Umstände begünstigten das Aufkommen der Seeräuber zur Zeit des Pompejus (nach Cic. de imp. Cn. P.)? —

Warum hat Cicero anfangs es gemieden, gewaltsam gegen Catilina vorzugehen? — Wodurch sucht Cicero den Catilina zu bewegen, die Stadt zu verlassen (Cic. in Cat. I)? — Mit welchen Gründen bekämpft Cäsar den Vorschlag des Silanus über die Hinrichtung der Verschworenen (nach Cic. in Cat. IV)? — Warum erregt der Alpenübergang Hannibals unsere Bewunderung? — Die Episode vom Brande des Städtchens und ihre Bedeutung für die Handlung in Goethes »H. u. D.« — Wie greift Hermanns Mutter in den Gang der Ereignisse ein? — Entstehung und Beseitigung der I. Verwicklung in Goethes »H. u. D.« — Welche Bedeutung hat der Apotheker (oder der Pfarrer oder das Auftreten des Richters) für die Entwicklung der Handlung in Goethes »H. u. D.«? — Welchen Zwecken dient in Goethes »H. u. D.« die Erzählung vom Brande des Städtchens?

Im letzten Jahresdrittel der Quarta werden in der Klasse unter Anleitung des Lehrers Vorübungen zu eigentlichen Beschreibungen und Schilderungen einfachster Art gemacht, damit die Schüler gerüstet sind, wenn vom folgenden Schuljahr an dergleichen Aufgaben ihnen gestellt werden. (S. Ziller a. a. O. S. 15—17.) Die zahlreichen Musterbeispiele im 13. Abschnitt des Lesebuches, die dort gemachten methodischen Bemerkungen sowie die Ausführungen bei Linnig »Der deutsche Aufsatz« S. 24—26 geben dem Lehrer die nötigen Fingerzeige für die unterrichtliche Behandlung; an den Musterbeispielen des Lesebuches wird der Unterschied zwischen Beschreibung und Schilderung erfaßt. (S. hierzu Ziller a. a. O. S. 17.) Vor allem halte der Lehrer fest, daß auch für diese Vorübungen die Beschreibung trivialer Stoffe ausgeschlossen ist, daß ferner der zu bearbeitende Gegenstand vorerst nur ein solcher sein darf, der durch eigene Anschauung dem Schüler bekannt geworden ist; denn sonst würde bei der Arbeit des Schülers Anschaulichkeit und Klarheit wohl vermisst. — Der Lehrer geht in diesen Vorübungen passend aus vom Schulzimmer, Schulhaus, Marktplatz, also von Räumen, in denen der Schüler recht heimisch ist, leitet ihn an, das Wesentliche vom Zufälligen zu scheiden und bei der Anordnung der Gedanken einen bestimmten, an behandelte Lesestücke angelehnten Plan festzuhalten, der jedes Hinüberschweifen in andere Gebiete ihm unmöglich macht. Die Auswahl geeigneter Stoffe ist recht beschränkt; einen Federkasten, einen Tisch, eine Bank und dgl. triviale Gegenstände beschreiben zu lassen bietet gar wenig Anregung. — Auch der sprachlichen Seite der Darstellung hat der Lehrer seine volle Aufmerksamkeit zuzuwenden; denn erfahrungsmäßig wird gerade bei diesen Übungen gegen die notwendige Abwechslung ganz besonders gefehlt. Die Sprache der Schüler ist gar oft recht eintönig, trocken, verstandesmäßig; ein »es befindet sich« steht neben dem anderen, und gewöhnlich schließt relative Nebensätze, in denen vorher genannte Substantiva näher beschrieben werden, die gleichförmig gebildeten Sätze. Auch hier, wie so oft im deutschen Unterricht, muß das Lesebuch helfend die Hand bieten und dem Schüler die erforderliche Abwechslung geben.

In den letzteren Fehler wird der Schüler nicht so leicht verfallen, wenn der Lehrer ihn anhält, so zu verfahren, wie es der epische Dichter thut und vor allen Homer, nämlich das neben einander Befindliche in ein nach einander sich dem Auge Darbietendes zu verwandeln. Aus der Beschreibung wird eine Art von Erzählung, und so befindet sich der Schüler wieder auf demjenigen Gebiete, welches für die Schüler der unteren und mittleren Klassen so recht geschaffen ist.

Gesetzt, die gestellte Aufgabe sei: Unser Progymnasium. Bei der Vorbereitung derselben werden wir durch folgende Hinweise die Schüler in die rechte Situation versetzen: »Denkt euch, man habe euch beauftragt, einen Fremden zum Progymnasium und durch die einzelnen Anstaltsräume zu führen, und fordere nun von euch einen Bericht darüber, wie ihr den euch gestellten Auftrag erledigt habt.« In welcher Weise die Schüler, so angeleitet, die Behandlung des gegebenen Stoffes anfassen, mag folgende auf Grund der Durchsicht von Schülerarbeiten angefertigte Ausarbeitung zeigen.

#### Unser Progymnasium.

Anordnung. I. Das Gebäude: 1. das Äußere: Lage, Bauart, Fenster, Stockwerke, Dach, Türme, Eingänge; 2. das Innere: Gänge, Treppen, Zimmer. II. Der Turnplatz. (Einem Schülerheft entnommen).

Von der Karlsstraße schlugen wir den neuen Weg ein, um zum Progymnasium zu gelangen. Das Gebäude liegt auf einer Anhöhe. Trotzdem konnten wir die ganze Vorderseite erst überschauen, als wir ganz nahe gekommen waren. Bis dahin hatten wir nur das Dach mit den zwei Türmen und den westlichen Teil des Gebäudes, die Direktorwohnung, welche uns gerade gegenüber lag, gesehen; alles andere verdeckten davor liegende Häuser. Das Gebäude ist aus dicken Sandsteinen errichtet und wegen seiner hohen Lage durch mehrere Blitzableiter geschützt. Um die ganze Vorderseite des Hauses

gingen wir herum und kamen dann erst zu dem Haupteingang an der Ostseite des Gebäudes. Einige Stufen führten uns in den breiten, hellen Hausflur. Hier erregten Anschauungsmittel der verschiedensten Art unsere Aufmerksamkeit. Langsamem Schrittes betrachteten wir die in Kasten aufbewahrten einheimischen Vögel. Länger noch verweilten wir bei einem Schrank mit vielen Glasscheiben. Denn wir sahen hier eine Kreuzotter, die bisheran nur in Abbildungen uns bekannt war, und in mehreren hohen Gläsern Verwandlungen von Insekten. Durch eine geöffnete Thür warfen wir einen Blick in eins der vier an diesem Gange liegenden Klassenzimmer; es hat zwei große Fenster und ist hoch und luftig gebaut. Nunmehr wandten wir uns an dem Eingang zur Schuldienerwohnung vorbei der Treppe zu. Indem wir hinaufgingen, blieben wir auf dem Absatz in der Mitte derselben stehen; denn fröhliche Stimmen drangen zu unseren Ohren. Durch das uns gegenüber befindliche Fenster konnten wir auf den etwas erhöht liegenden Turnplatz sehen. Hier belustigten sich die Schüler am Spiel. Plötzlich hörten wir das Zeichen der Schulglocke. Das Spiel war zu Ende, und alle begaben sich mit beschleunigtem Schritt in ihre Klassenzimmer. Wir folgten ihnen nicht, sondern gingen an den beiden im ersten Stockwerk gelegenen Klassenzimmern und an dem Lehrerzimmer vorbei in die Aula. Hier erfreuten wir uns an dem prächtigen Anblick, welchen der schöne Raum bietet: Die Zeichnungen an der Decke und an den Wänden sowie die an den Wänden aufgestellten Büsten unseres Kaisers und mehrerer seiner erlauchten Vorfahren luden zu längerer Betrachtung ein.

Dagegen wird die Darstellung des neben einander Befindlichen etwas Einförmiges, Trockenes haben, wie folgende als »kleine Ausarbeitung« im Sinne der n. L. angefertigte, im übrigen ganz angemessene Schülerarbeit erkennen läßt.

#### Unser Progymnasium.

Unser Progymnasium liegt am Südende der Stadt. Die Hauptseite schaut nach Norden. An ihr bemerkt man die Schuluhr. Das Gebäude ist aus Sandsteinen aufgeführt, hat zwei Stockwerke und an der Ost- und Westseite Türmchen. Die Vorderseite jedes Stockwerks zeigt zwölf Fenster. An der östlichen Seite sind die Eingänge zu den Schulräumen und zu der Wohnung des Schuldieners. Die Thür an der Westseite führt zur Wohnung des Herrn Direktors. Im ersten Stockwerk liegen vier Klassenzimmer mit je zwei Fenstern. Vor diesen dehnt sich ein breiter Gang aus. Im oberen Stockwerk ist ein Zimmer für die Herren Lehrer, ferner zwei Klassenzimmer, von denen eins, das größte von allen, vier Fenster hat. An dieses schließt sich die Aula. Dieselbe nimmt die Mitte des oberen Stockwerks ein. Unser Progymnasium ist mit einer Wasserleitung versehen. Früher wurden die Klassenräume und Gänge durch Luftheizung erwärmt. Jetzt befindet sich in jedem Klassenzimmer ein Ofen. Die Anstalt besitzt eine schöne Sammlung verschiedener Tiere, welche in dem auf dem Gange befindlichen Schranke untergebracht sind. Östlich von der Anstalt und nur wenige Schritte von derselben entfernt dehnt sich der Turnplatz aus. Er ist zum Teil mit Linden bepflanzt und mit einer Hecke umgeben.

In ähnlicher Weise läßt sich passend bearbeiten: Die St. Wendelinus-Kapelle (1. Vorbereitender Teil: Gang zur Kapelle; 2. Hauptteil: Lage, Äußeres, nächste Umgebung). — Die Schmiede. (Hier wird im Hauptteil die Thätigkeit des Meisters und seiner Gesellen, welche die Schüler in einer bestimmten Schmiede des Schulortes beobachten, der Mittelpunkt sein; indem sie ihr folgen, werden sie mit allem bekannt.) — Der Schloßplatz zu St. Wendel. — Der Blick vom Gudesberg auf die Stadt. — Zweckmäßig erscheint auch folgende Aufgabe: Das Leben am Bahnhof. (Nach einem Klassenausflug zu bearbeiten. Der Lehrer weist die Schüler im voraus an, worauf sie zu achten haben, stellt später mit ihnen das Gefundene zusammen und fügt es in die rechte Ordnung.) — Geeignete Stoffe zur Darstellung des in seiner Wesenheit vor uns Befindlichen sind, wie die vorhergehende Darlegung ergibt, selten; lieber wenden wir uns anderen Aufgaben verwandter Art zu und zwar zunächst der Darstellung des im Bilde Angeschauten.

Hilfsmittel für den Lehrer: Linnig, der deutsche Aufsatz. S. 27—52 der 6. Auflage. — Linnig, deutsches Lesebuch I. Teil, 13. Abschnitt, Nr. 10 »Die Giftpflanze«; Nr. 13 »Eine Winterlandschaft«; Nr. 14 »Ein Jagdstück«. — Von den in der Lehrmittelsammlung der hiesigen Anstalt vorhandenen Bildern sind folgende zu Aufsatzübungen geeignet: Lehmann, Germanisches Gehöfte; Ritterburg (Aufsatz: »Auszug zur Falkenjagd«); Rittersaal; Turnier; Bauern und Landsknechte; Belagerung; der Rheinfluss zu Schaffhausen; Helgoland; Kaiserproklamation zu Versailles (Schulbilder-Verlag von E. Wachsmuth in Leipzig); die in dem gleichen Verlag erschienene Sammlung »Ausländischer Kulturpflanzen«, welche den Standort und die Verarbeitung der Pflanzen in einer prächtigen,

durch Menschen belebten Landschaft vorführen, sowie die 2. Lieferung der im vorigen Abschnitt schon genannten Kehr-Pfeifferschen Anschauungsbilder (Gotha, Perthes).

Bilder dieser Art geben dem Lehrer reichlich Stoff zu Aufgaben, besonders für die beiden Tertian, dem Schüler aber bietet ihre Bearbeitung die beste Gelegenheit, in der Anschauung und Beobachtung sich zu üben. Dieselbe leitet ihn ferner unvermerkt zur objektiven, gründlichen, gediegenen Auffassung von Kunstwerken hin, ohne leichtes »Kunstschwätzerium« aufkommen zu lassen, und ist deshalb schon aus diesem Grunde zu empfehlen. — Dergleichen Arbeiten bedürfen weder der Einleitung noch des Schlusses. Vor den so beliebten Anfängen: »Neulich sah ich bei meinem Oheim . . . oder in einer Gemäldesammlung . . . oder . . . — wer weiß, wo — ein Bild, welches mir besonders gut gefiel; deshalb will ich dasselbe beschreiben« — ist bei Stellung der ersten derartigen Arbeit scharf und nachdrücklich zu warnen. — Die Beschreibung nimmt passend folgenden Gang: 1. Gesamtüberblick (oft gewonnen durch die Worte: Das Bild versetzt uns in u. s. w. oder stellt . . . dar), 2. Vordergrund (Hauptgruppe), Hintergrund, rechts, links (Nebengruppen), 3. Stimmung, welche das Ganze beherrscht. — Besondere Vorbereitung für diese Arbeiten ist, wenn einmal eine angefertigt und der Schüler gewohnt ist, eine gewisse Ordnung in seiner Darstellung zu beobachten, nur in geringerem Maße notwendig. Es kommt aber immer darauf an, daß er eine recht klare Auffassung gewinnt; alles andere ergibt sich dann leicht. Deshalb wird von der Zeit an, wo die Bearbeitung der Aufgabe den Schülern zugewiesen ist, bis zu dem Tage, wo die Besprechung der vom Lehrer beurteilten Arbeiten in der Klasse stattfindet, das zu beschreibende Bild an einer zweckmäßig gewählten Stelle des Klassenzimmers zur Anschauung für alle hängen.

#### Werbung der Landsknechte.

(Beschreibung des Bildes: Bauern und Landsknechte von Lehmann) Arbeit eines Untersekundaners.

#### Anordnung:

- I. Welches sind die einzelnen Teile des Bildes?
  1. Was sehen wir im Vordergrund? (Werbeoffizier, Bauernburschen, Pfeifer, Trommler, Soldaten)
  2. Was sehen wir im Hintergrund? (Wirtshaus, Kirche, Bauernhaus, Marktbrunnen, befestigtes Landgut, pflügenden Landmann)
- II. Welche Stimmung kommt auf dem Bilde zum Ausdruck?

Das Bild führt uns auf den Markt eines Fleckens. Ganz im Vordergrund fällt uns ein wetterfester Kriegermann mit seinem mächtigen Schnurrbarte auf. Vor einem schweren, eichenen Tische hat er Platz genommen. Auf dem Tische steht ein steinerner Krug und einige Becher. Daneben liegt Geld, in Rollen aufgehäuft. Als Sitz dient dem Krieger ein Fals. Er ist eben damit beschäftigt, einem stämmigen Bauernburschen, der sich hat anwerben lassen, das Handgeld anzuzahlen. In der Hand hält er eine Feder, um die Neugeworbenen in eine vor ihm liegende Liste einzutragen. Rechts vor ihm gewahren wir eine Gruppe von Bauersleuten, die gekommen sind, teils, um ihre Neugierde zu befriedigen, teils aber auch, um sich vom Werber aufschreiben zu lassen. Ihnen hat sich der Dorfschmied zugesellt, kenntlich an dem schweren Hammer, welcher in dem Riemen seines Schurzfelds steckt. Gespannt blickt er auf die Hand des Werbers; denn aus ihr gleiten eben blanke Geldstücke in die des Neugeworbenen. Weiter rechts von diesen sehen wir zwei Spielleute: einen Trommler und einen Pfeifer. Letzterer steht da mit gespreizten Beinen, den Hut keck auf ein Ohr gestülpt, und trillert lustige Weisen, während ihn sein Kamerad mit Trommelschlägen begleitet. Links hinter dem Werber hat ein kräftiger Kriegermann Stellung genommen: er läßt die deutsche Reichsfahne hoch im Winde flattern. Hinter diesem bemerken wir noch weiter links eine Abteilung Soldaten; einige von ihnen sind mit langen Spiessen und Hellebarden bewaffnet, andere tragen schwere Musketen. Auch sie werfen neugierige Blicke nach den Neugeworbenen, um zu sehen, welche Leute denn eigentlich künftighin ihre Waffengefährten sein werden.

Daß sich diese Werbung auf dem Marktplatze abspielt, können wir leicht an der Umgebung erkennen. Rechts im Hintergrunde sieht man das Wirtshaus des Dorfes. Um die Aufmerksamkeit der Dorfbewohner auf seine Wohnung zu lenken, hat der Wirt einen Krug an eine lange Stange befestigt und diese zu einer Öffnung im oberen Teile seines Hauses herausgehängt. Auf der rechten Seite befindet sich auch die Kirche; sie ist ganz einfach gebaut. Uns befremdet, daß man dieses friedliche Gotteshaus mit einer so hohen und dicken Mauer, an deren Ecken Verteidigungstürme angebracht sind, umgeben hat. In kriegerischen Zeiten aber war eine solche Maßregel wohl nötig.

Die Dorfbewohner zogen sich nämlich im Falle eines feindlichen Überfalles, der jeden Augenblick zu erwarten stand, hinter diese Mauer zurück und verteidigten so ihre Habe oft recht wacker. Links im Hintergrunde steht das Haus eines wohlhabenden Bauern. Daneben befindet sich der Marktbrunnen. Frauen, welche gekommen sind, Wasser zu holen, schauen neugierig auf die Gruppe im Vordergrund. Ganz im Hintergrunde erhebt sich auf einem Hügel ein stark befestigtes Landgut.

Auf den Feldern, die sich rings um den Hügel hinziehen, gewahren wir einen emsig arbeitenden Bauersmann, beschäftigt, ein Stück Land umzupflügen. Im stillen wünscht er wohl, daß ihm der Himmel seinen Segen zum Gedeihen der Früchte gebe und er sodann der Sorge um das tägliche Brot enthoben sei. Doch auch andere Gedanken beschleichen ihn. Er schaut hinab auf den Marktplatz und sieht die dort Versammelten, die Krieger, die wehende Reichsfahne; er hört die Musik — und er weiß nun, daß Werber im Dorfe sind. Ihre Ankunft aber deutet auf keine friedlichen Zeiten hin. Der schreckliche Krieg wird bald mit all seinem Elende und Leid hereinbrechen. Was wird ihm dann seine mühsame Arbeit nützen? Wie leicht kann in der unruhigen Zeit der Kriegsschauplatz in diese Gegend verlegt werden, und das Feld, das womöglich schon mit dem schönsten Getreide bestanden ist, wird in kurzer Zeit, von den Hufen dahinstürmender Pferde zerstampft, verödet da liegen.

Dem Schüler kann auch die Aufgabe gegeben werden, eine vom Schriftsteller entworfene Scene nachzuzeichnen, wobei er meistens »das zeitliche Nacheinander zu einem örtlichen Nebeneinander zusammen zu drängen hat«. — Folgende Aufgaben werden zur Bearbeitung empfohlen: Der Retter in der Not (Tell I 1). — Stauffacher und Gertrud vor ihrer Wohnung (I 2). — Die Erbauung von Zwing-Uri (I 3). — Der Schwur auf dem Rütli (II 2). — Gefslers Tod (IV 3). — Scene aus dem »Taucher«. — Der Kampf mit dem Drachen (nach dem gleichnamigen Gedicht). — Der junge Ritter vor dem Ordensmeister. — Sommerabend, nächtliches Gewitter, Feuersbrunst (3 Bilder nach Schillers »Glocke«). — Abzug der Christen aus Jerusalem (Michaud, Hist. des crois. VII 1. Velhagen). — Athenes Begrüßung durch Telemach (Od. I 103—121). — Athene und Telemach im Männersaal (Od. I 125—157). — Telemachs und Mentors freundliche Aufnahme bei Nestor (Od. III 4—66). — Nausikaa und die Mägde beim Ballspiel (Od. VI 85—109). — Tod des Laokoon und seiner Söhne (Än. II 199—224). — Tod des Priamus (Än. II 506—553). — Unter dem Thorweg (»H. u. D.« I 1—67). — Im »kühleren Sälchen« (I 160 bis Schlafs). — Mutter und Sohn unter dem Birnbaum (IV 52—64). — Hermann und Dorothea am Brunnen (VII 12—13; 36—96; V 151—158). — Ausführliche Situationszeichnungen aus G. »H. u. D.« finden sich bei Polack »Epische und lyrische Dichtungen« (4. Band des Gesamtwerkes: »Aus deutschen Lesebüchern« S. 422—429). — Bei Aufgaben dieser Art liefert die Vorlage den Stoff. Sache des Schülers ist es, innerhalb des gegebenen Rahmens strenge sich haltend, ein einheitliches Gesamtbild eines bedeutungsvollen Momentes zu entwerfen. Geschickte Wahl des Momentes, passende Benutzung des Vorhergehenden bez. des nachher Erzählten zur Ausstattung desselben ist Hauptsache. Die hierbei zur Erledigung kommenden Fragen sind: Wohin versetzt uns der Dichter? In welcher Stellung finden wir die Personen der Hauptgruppe? Was thun, beabsichtigen, fürchten u. s. w. sie? Sonstige Personen? Nähere, fernere Umgebung?

So lohnend diese Aufgaben sind, ebenso unzweckmäßig sind solche, in denen der Schüler veranlaßt wird, von etwas ein Bild zu entwerfen, was er nicht wirklich oder in der Nachbildung (Zeichnung) angeschaut und worüber ihm auch die Lektüre nicht den zur Bearbeitung geeigneten Stoff übermittelt hat. Dergleichen Aufgaben, welche noch immer gestellt werden, führen vielfach die Aufschrift: Eine Jagdscene; Eine Lagerscene; Ein Brand; Knaben im Freien (z. B. mit Spiel, Fischfang, mit einem Papierdrachen u. dergl. beschäftigt). Die Vorbereitung geschieht dann in der Weise, daß der Lehrer den Stoff giebt, der Schüler nachschreibt, was er behält. Glücklicher ist hierbei derjenige, welchem die »gute Mutter Natur« etwas Phantasie mit auf den Weg gegeben hat, die übrigen kommen über die karge, trockene Wiedergabe des vom Lehrer Gehörten nicht hinaus, und das ist hier, wo sie selbst anschauen und beobachten und das Angesehene wiedergeben sollen, doch gar nicht am Platze.

Lieber wenden wir uns einer anderen Art von Aufgaben zu, in welchen der Schüler den von dem Schriftsteller übermittelten Stoff, welcher zu einem Gesamtbilde sich nicht verarbeiten läßt, in der Weise darzustellen hat, daß er, von einer der handelnden Personen geführt, einen Rundgang durch diejenigen Gebilde macht, welche die Schöpfungsgabe des Dichters geschaffen hat. Welcher Untersekundaner möchte z. B. nicht gern im Geiste Mentos, den Führer der Taphier, von der Hofthür-

schwelle des Königspalastes in Ithaka begleiten über den geräumigen Hof, um hier einen Blick zu werfen auf die beim Spiel versammelten Freier, durch die Halle in den Männersaal treten, um seine Einrichtung und Ausstattung zu betrachten, die wohl verwahrte Schatzkammer des Hauses besuchen sowie das Frauengemach, wo Penelope mit den Dienerinnen an dem Webstuhl eifrig tätig ist (Hom. Od. I u. II) — oder über die Insel der Kalypso wandern, vom steilen Meeresstrande durch die von Vögeln belebten, hin und wieder durch blumenreiche Wiesen unterbrochenen Gebüsche zur Felsengrotte der Göttin hin — oder den Helden Odysseus begleiten auf seinem Wege vom Flusse zur Stadt der Phäaken und zum Palast des Alkinoos (Od. VI ff.) — oder mit ihm die Ziegeninsel und die Felsengrotte des Polyphem besuchen (Od. IX) — oder vom Meeresufer den Felsweg hinan steigen zum Gehöfte des Eumaios, um dieses und seinen Erbauer kennen zu lernen (Od. XIV) und in Nachahmung Homers hiervon zu berichten — oder vom Marktplatze des Städtchens in Goethes »Hermann und Dorothea« eintreten in den gewölbten Thorweg, dann den Eltern Hermanns und den beiden Hausfreunden folgen in das »kühlere Sälchen«, von hier aus der Mutter Hermanns sich anschließen auf der Suche nach ihrem Sohn zur steinernen Bank vor dem Hause, zu den »doppelten Höfen«, in den wohlgepflegten Garten, den Weinberg, durch die gesegneten Fruchtfelder bis zu dem Birnbaum, »der Grenze der Felder«, und auf der Bank ausruhend Haus und Hof des begüterten Löwenwirts in behaglicher Ruhe überschauen — oder das Städtchen, welches Goethe zum Schauplatz der Handlung gemacht hat, durchwandern und mit dem Fremden die Häuser am Markte betrachten, insbesondere die Apotheke »zum Engel«, einst neben dem Gasthaus »zum goldenen Löwen« das schönste Haus des Städtchens, jetzt aber von »des begüterten Nachbars, des ersten Kaufmanns des Ortes«, erneuertem Wohnhaus mit den großen, glänzenden Scheiben in den Schatten gestellt und vom Besitzer vernachlässigt, dann eintreten in den Garten am Haus mit dem Grottenwerk und in den Gartensaal mit den jetzt veralteten Wandbildern.

Der hier angegebene Stoff wird sich zu folgenden Aufgaben verarbeiten lassen: Welches Bild gewinnen wir in Hom. Od. I u. II von dem Königspalast des Odysseus? — Die Insel Ogygia (Od. V). — Die Insel Scheria und ihre Bewohner (Od. VI) (oder: Land und Leute der Phäaken). — Der Palast und die Gärten des Alkinoos (Od. VI und VII). — Die Höhle des Polyphem und ihr Besitzer (Od. IX). — Eumaios und sein Heim (Od. XIV). — Das Besitztum des Wirtes zum »goldenen Löwen«. — Ein Gang durch Hermanns Vaterstadt. — Eine kleine deutsche Stadt am Ende des 18. Jahrhunderts (nach »H. u. D.« I bis III). — Die Umgebung des Städtchens in G. »H. u. D.« — Die Häuser am Markt (nach G. »H. u. D.« I bis III). — Vergl. hierzu Kamp »Drei Aufsatzthematata beschreibender Art«. I. Der Schauplatz der Handlung in G. »H. u. D.«. Zeitschrift für den deutschen Unterricht. 1893. S. 45—52. — Eine andere, ganz zweckmäßige Aufgabe ist folgende: Die »Bürgerschaft« in Bildern. 1. Scene: Möros vor Dionys; 2. M. am angeschwollenen Bach; 3. M. im Kampfe mit den Räubern; 4. M. an der Quelle; 5. M. und Philostratus; 6. Wiedersehen der Freunde, Begnadigung. (Die Darstellung kann nur kurz sein, und es muß zwischen 1 und 2 sowie zwischen 4 und 5 die Verbindung hergestellt werden.)

An diese »Bilder« schliesse ich eine Anzahl Aufgaben an, die mit den genannten vielfach Berührungspunkte haben und durch bestimmte Verhältnisse hervorgerufene Zustände uns vorführen: Welche Zustände herrschten in Ithaka zur Zeit der Rückkehr des Odysseus? — Lage der Griechen nach der Schlacht bei Kunaxa (Xen. An. II). — Lage der Zehntausend nach dem Verrat des Tissaphernes (Xen. An. III, 1). — Lage der Griechen am Zabfluß (Xen. An. III, 3). — Welches Bild gewinnen wir aus der Rede Ciceros de imp. Cn. Pomp. von den damaligen Zuständen in Kleinasien? — Das Seeräuberunwesen im J. 70 v. Chr. (nach Cic. de imp. Cn. P.). — Bild der französischen Revolution im 1. und 6. Gesang von G. »H. u. D.«. — Die äußere Lage Frankreichs vor und nach dem Siege der Jungfrau von Orleans. — Zustand Frankreichs beim Auftreten Johannas. — Welchen Umschwung in der Lage Frankreichs bringt das Auftreten Johannas hervor? — Die Armee Friedrichs des Großen nach Lessings »M. v. B.«. — Familien- und Bürgerleben (nach Schillers »Glocke«). — Ordnung und Aufruhr, 2 Bilder aus dem Städteleben nach Schillers »Glocke«.

Bei der Durchwanderung der Fundstätten für deutsche Aufsätze bewegten wir uns bisheran fast ausschließlich auf einem von der Lektüre beherrschten Gebiete. Bevor wir dasselbe verlassen, weisen wir auf eine Art von Aufsätzen hin, welche noch enger als die genannten Aufgaben an die Lektüre sich anschließen, auf die in den n. L. S. 14 für die Klassen U III bis U II vorgesehenen Übersetzungen aus der fremdsprachlichen Lektüre. An metrische Übersetzungen aus Ovid, Homer, Vergil ist auf dieser Stufe nicht zu denken. Aber auch die prosaische Wiedergabe einer Stelle aus dem

Dichter oder eine Übersetzung aus Cäsar, Cicero, Livius bietet, wenn sie als Aufsatz gestellt wird, recht viele Schwierigkeiten; denn hier muß mehr geleistet werden, als bei den mündlichen Übersetzungsübungen, mehr auch, als in den durch die n. L. angeordneten schriftlichen Übersetzungen aus dem Lateinischen und Griechischen gefordert werden kann. Wenn in den Konferenzberatungen des hiesigen Lehrerkollegiums über den Betrieb der Lektüre an unserer Anstalt die Forderung aufgestellt ist, daß die in gemeinsamer Thätigkeit zwischen Lehrer und Schülern erarbeitete Übersetzung fremdsprachlicher Schriftsteller weder im Ausdruck noch in der Satzkonstruktion etwas enthalte, was mit dem deutschen Sprachgebrauch nicht zu vereinbaren sei, und daß sie das Original »so treu, wie möglich, so frei, wie nötig« in der Muttersprache wiedergebe, so ist hier das Ziel, welches wenigstens erstrebt werden soll, ein höheres; es soll darnach getrachtet werden, daß die als Aufsatz eingeliesserte Übersetzung nicht nur dem Texte alles entlockt, was er enthält, sondern daß sie auch wirkliches Deutsch ist; denn nur unter dieser Voraussetzung ist das, was der Schüler ausarbeitet, wirklich ein deutscher »Aufsatz«. Demgemäß müssen hier die Worte des Schriftstellers freier behandelt werden, als es sonst bei den Übersetzungsübungen auf dieser Stufe wenigstens üblich ist; es müssen nicht nur die Perioden in Einzelsätze zerlegt, sondern ihre einzelnen Glieder oft anders verbunden werden, als es in der Vorlage geschieht, und zwar in der Weise, daß sie bald zu dem vorhergehenden, bald zu dem nachfolgenden Satz gezogen werden. Geschieht dies nicht, so ist die Erzielung eines den Lehrer recht befriedigenden Ergebnisses nicht möglich, wenn auch im einzelnen die größte Sorgfalt auf die Gewinnung eines guten deutschen Ausdrucks gelegt wird. So ergeben sich Schwierigkeiten mannigfaltigster Art, und der sorgsam leitenden Hand des Lehrers bedarf der Schüler hier ganz besonders.

Will der Lehrer gleichwohl eine Übersetzung aus der fremdsprachlichen Lektüre als Aufsatz anfertigen lassen, so wähle er eine Stelle aus demjenigen Schriftsteller, mit dessen Ausdrucks- und Anschauungsweise die Schüler durch die Klassenlektüre hinreichend sich vertraut gemacht haben. Die Vorlage muß einen in sich abgeschlossenen Abschnitt bilden und darf besondere Schwierigkeiten nicht enthalten. Bei der großen Auswahl der Hilfsmittel, welche in unseren Tagen dem Schüler geboten werden, und zwar nicht nur in der Gestalt von gedruckten Übersetzungen, sondern auch von Schülerpräparationen, Schülerkommentaren u. dgl., empfiehlt es sich sehr, diese Aufsätze nur in der Klasse anfertigen zu lassen; denn die Verlockung zu fremder Beihilfe ist hierbei besonders reg.

Neben der deutschen und der fremdsprachlichen Lektüre giebt der Unterricht in der Naturbeschreibung, Geschichte, Erdkunde zu Aufsatzübungen reichliche Ausbeute. Der Religionsunterricht, welcher an und für sich gewiß geeigneten Stoff für deutsche Aufgaben darbietet, muß an hiesiger Anstalt wie überhaupt an Schulen, deren Zöglinge nicht dem gleichen religiösen Bekenntnisse angehören, außer acht bleiben. — Über die Art und Weise, wie der Lehrer des Deutschen das durch den Unterricht in der Naturbeschreibung Gewonnene für seine Zwecke verwerten kann, sagt W. Münch in dem Aufsätze »Der deutsche Unterricht am Realgymnasium« (Beilage zum Programm des Realgymnasiums zu Barmen 1886, abgedruckt in »Vermischte Aufsätze über Unterrichtsziele und Unterrichtskunst«) S. 15 und 16 recht Beachtenswertes. In den beiden untersten Klassen ist die zusammenhängende Beschreibung vorliegender Blütenpflanzen sowie wichtiger Repräsentanten von Säugetieren und Vögeln, welche der Schüler in ausgestopften Exemplaren oder in farbigen Abbildungen anschaut, recht passend zu mündlichen Aufsatzübungen. »Kaum schwerer als die Wiedergabe einer Erzählung oder einer Fabel haben dieselben vor dieser den Vorzug, daß das Gesagte hier der Ausdruck der Sachanschauung ist und sicher innerhalb des Gesichtskreises der Schüler bleibt«. Zu schriftlicher Bearbeitung aber giebt der Lehrstoff der Quarta und Untertertia, welcher zu vergleichender Betrachtung wie zu zusammenfassender Darstellung hinweist, nach manchen Seiten hin Anregung: die Vergleichung des Körperbaues, der Lebensweise, der Schutz- und Trutz Waffen der Tiere, die Schilderung der Vegetation an bestimmten Stellen, zu bestimmten Jahreszeiten (Aufgaben: Ein Getreidefeld mit seinen Unkräutern; Die Erstlingsblumen des Frühlings; Die Wiese im Herbst u. s. w.), das Bild, welches wir von Feld und Wald in den verschiedenen Jahreszeiten gewinnen, eröffnet den Blick auf wenig benutzte Fundstätten (S. Münch a. a. O. S. 16).

Die Arbeiten im Anschluß an den geschichtlichen Unterricht sind auf allen Stufen in der Schule anzufertigen. Sie tragen in der Klasse IV einen ausschließlich erzählenden Charakter. Doch fordern sie vom Schüler eine größere geistige Selbständigkeit als die einfachen Nacherzählungen der vorigen Stufe. Zunächst wird man auch hier, wie bei den an die Lektüre angeschlossenen Aufgaben, den durch den Geschichtsunterricht gewonnenen Stoff oft unter veränderten Gesichtspunkten

darstellen lassen, indem man entweder die Person des Erzählers wechselt oder den Zeitpunkt der Erzählung verschiebt oder einen anderen zeitlichen Ausgangspunkt nimmt oder dem Erzähler einen anderen örtlichen Standpunkt anweist, z. B. »Miltiades erzählt im Kreise seiner Familie den Hergang der Schlacht bei Marathon und die Rettung Athens«. Sodann müssen die Schüler einen festen, klar durchdachten Plan für jede einzelne Aufgabe ausarbeiten; derselbe wird unter Leitung des Lehrers in der Klasse von ihnen selbst gefunden und zusammengestellt. Eine Einleitung ist hier in vielen Fällen nicht nötig; führt sich ja z. B. auch das Märchen bei dem Hörer und Leser lediglich durch das Wörtchen »einmal«, »einst« ein, und ein ähnlicher kurzer Hinweis genügt auch oft als Einleitung in Schülerarbeiten dieser Art. Jedenfalls beachte man, daß dieselbe nur dazu da ist, auf das Folgende aufmerksam zu machen, und nur soviel enthalten soll, als unbedingt nötig ist, damit die eigentliche Erzählung, von deren Inhalt der Leser und Zuhörer noch nichts kennt, nicht in der Luft schwebt, also: Erwähnung des Schauplatzes, der Zeit der Handlung, der Person, welche das Hauptinteresse regt, der Ereignisse, welche der zu behandelnden Begebenheit vorhergehen, der entfernteren oder näheren Veranlassung zu dem, was erzählt werden soll. Der Hauptpunkt ferner hat die Entwicklung des Ereignisses und seinen Verlauf zu geben, der Schluss — wenn überhaupt ein solcher erforderlich ist — muß entweder einfach die Erwähnung von unmittelbar folgenden Ereignissen, welche die erzählte Begebenheit fortführen, oder kurz die eine oder andere Folge desselben anfügen.

Aufgaben für Quarta giebt Bindel »Dispositionen zu deutschen Aufsätzen« (2. B. S. 75—91). Bei den meisten hier genannten Aufgaben wird die oben empfohlene Veränderung des Standpunktes der Erzählung notwendig sein. Denselben füge ich noch folgende hinzu: Erziehung der spartanischen Knaben (I. Erziehung des Körpers: a) Abhärtung, b) Übung desselben; II. Erziehung des Geistes). — Des Dichters Tyrtaeus Einfluß auf die Soldaten. — Wie gewann Pisistratus die Herrschaft? — Das Königsspiel des Cyrus. — Wie Darius König wurde. — Tod des Perikles. — Des Demosthenes eiserner Wille. — Alexanders Edelmut (gegen seinen Lehrer, die gefangene Familie des Darius, gegen seine Soldaten). — Die Unbestechlichkeit des Fabricius. — Duilius' Sieg bei Mylae. — Die Eidestreue des Regulus. — Edelmut des Q. Fabius Maximus. — Hannibals und Scipios Zusammentreffen vor der Schlacht bei Zama. — Wie Caesar sein Feldherrntalent schon in der Gefangenschaft bei den Seeräubern bewiesen hat.

In Tertia, besonders aber in Sekunda stellt man noch weiter gehende Anforderungen, indem man z. B. an Stelle einer Erzählung des Geschehenen den Nachweis des »Warum« verlangt. Auch hier läßt der Lehrer manchmal das betr. Ereignis von einem anderen Gesichtspunkte aus, als es im Geschichtsunterricht behandelt worden ist, betrachten, wobei der Schüler gehalten wird, die Verstandeskkräfte anzuwenden. Übrigens dürfte es genügen, von den zehr in diesen Klassen anzufertigenden Aufsätzen einen dem Geschichtsunterricht zu entnehmen.

Da nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne in diesen Klassen alles Interesse im geschichtlichen Unterrichte der deutschen und im besonderen der brandenburgisch-preussischen Geschichte sich zuwendet, so werden die geschichtlichen Aufsätze hier diesen Gebieten entnommen. Recht fruchtbar auch für die Förderung der vaterländischen Gesinnung sind diejenigen Aufgaben, welche den Schüler veranlassen, die segensreiche Wirksamkeit unserer Landesfürsten nach ganz bestimmten Seiten hin, besonders ihre Thätigkeit für das materielle und geistige Wohl ihrer Unterthanen in wohl geordneter Darstellung zu behandeln. Anregung findet der Lehrer in: Heinze »Die Hohenzollern in ihren landesväterlichen Bestrebungen um die Wohlfahrt ihres Volkes«, Hannover 1891. — Ruland »Die Hohenzollern in ihrer Fürsorge für ihr Land und Volk«, Köln 1892.

Aufgaben für Untertertia bei Bindel a. a. O. S. 92—127. Folgende dort nicht genannte werden empfohlen: Beschäftigung der Germanen im Frieden (mit Benutzung von Lehmann, Germanisches Gehöfte). — Die Schlacht im Teutoburger Wald und ihre Folgen (mit Benutzung von Lohmeyer, Wandbilder Nr. 6). — Was vermag die Donau, was der Rhein von der Völkerwanderung zu erzählen? — Karl der Große als Mehrer des Reiches. — Karls des Großen Thätigkeit im Frieden. — Was verdankt Deutschland den ersten sächsischen Kaisern? — Der 1. und der 3. Kreuzzug nach Ursprung, Veranlassung, Ergebnis verglichen. — Bilder aus dem Ritterleben: a) Im Rittersaal; b) auf der Jagd; c) im Turnier. (Diese 3 Aufgaben mit Benutzung von Lehmann »Kulturgeschichtliche Bilder« 2—4; für den Lehrer ist wichtig: Heymann und Übel »Aus vergangenen Tagen«, ein Kommentar zu Lehmanns Bildern). — Rudolfs I. Bedeutung für Deutschland und für Österreich.

Aufgaben für Obertertia s. Bindel a. a. O. S. 128—171; für Untersekunda (im Anschluß an den geschichtlichen Lehrstoff dieser Klasse und an Wiederholungen aus dem Pensum der Obertertia): Zustand der Mark Brandenburg beim Regierungsantritt des Kurfürsten Friedrich I. — Welche Bedeutung hat Friedrich I. für den preussischen Staat? — Wie ist Brandenburg eine Großmacht geworden? — Wodurch hat der große Kurfürst den Aufschwung des preussischen Staates begründet? — Der brandenburgisch-preussische Staat beim Regierungsantritt und beim Tode des großen Kurfürsten. — Welche Verdienste hat Friedrich Wilhelm I. um die wirtschaftliche Lage seines Landes und um das Wohl seiner Unterthanen? — Welche Umstände kamen Friedrich dem Großen bei der Führung und der glücklichen Beendigung des siebenjährigen Krieges zu gute? — Friedrichs des Großen Sorge für den Staat im Frieden. — Was that Friedrich der Große für die Hebung des Bauernstandes? — Was verdankt Preußen Friedrich dem Großen? — Durch welche Vorzüge hat Friedrich II. den Beinamen »der Große« erhalten? — In welcher Weise hat Friedrich Wilhelm III. für die Hebung des Handels gewirkt? — Was hat Kaiser Wilhelm I. gethan, um den wirtschaftlich Schwachen gegen die Wechselfälle des Lebens zu schützen?

Reichhaltigen und anregenden Stoff vermittelt ferner der Unterricht in der *E r d k u n d e*, besonders in unseren Tagen, wo das Interesse für dieses Gebiet des Wissens gar mächtig entfacht ist. Die herrliche Natur, der Ruhm und die Machtstellung unseres deutschen Vaterlandes laden geradezu ein zur Bearbeitung des Themas: »Dem Land, wo meine Wiege stand, Ist doch kein andres gleich« (J. Sturm), der schöne, vielgepriesene Vater Rhein mit seinen lachenden, oft umstrittenen Ufern, seinen geweckten, betriebsamen Bewohnern, seiner Bedeutung in Sage und Geschichte zur Stellung der Aufgabe: »Warum ist uns der Rhein so lieb?« Des Deutschen Sehnsucht nach Italien findet in der Behandlung der so beliebten Arbeit: »Worauf gründet sich unsere Sehnsucht nach Italien?« ihren Ausdruck. Den Stoff bietet hier der geographische Unterricht, während die richtige Stimmung die Klassenlektüre von Goethes tief empfundener, stark lyrisch gefärbter Ballade »Mignon« zugleich mit Fingerzeigen für eine zweckmäßige Einteilung desselben von selbst bringt. Bei der Wiederholung der physischen Erdkunde Deutschlands, in welcher die Alpen eingehend behandelt werden, ergibt sich eine für Obertertia geeignete Aufgabe: Welche geographischen Verhältnisse machen die Alpen zum volkreichsten aller Hochgebirge? — Vielfach werden Aufsätze aus der vergleichenden Erdkunde gestellt, z. B. Vergleich der drei südasiatischen mit den drei südeuropäischen Halbinseln. — Europas Vorzüge vor Afrika — oder Asien. — Afrikas natürliche Gegensätze zu Europa. — Rhein und Donau. — Welche Vorzüge hat die gemäßigte Zone vor der heißen? — Berge trennen, Gewässer verbinden die Länder. — Südamerika und Afrika. — Gewiß veranlassen dergleichen Arbeiten den Schüler zur genaueren Beobachtung und geben ihm Gelegenheit, seine erlernten Kenntnisse zusammen zu fassen und zu vertiefen, aber eine Gefahr bergen sie in sich: vielfach kommt bei ihnen ausschließlich die Verstandesthätigkeit zur Geltung, Herz und Gemüt aber gehen leer aus, und das ist vom Bösen. Lieber greift der Lehrer zu folgenden, ein weiteres Gebiet umfassenden, mehr allgemein gehaltenen Aufgaben: »Warum nennen wir die Ströme Kulturadern der Erde?« oder zur Bearbeitung von Schillers Distichon: »Euch, ihr Götter, gehöret der Kaufmann; Güter zu suchen geht er; doch an sein Schiff knüpft das Gute sich an«. Diese Aufgaben sind zwar nicht leicht, werden aber von den Schülern gern bearbeitet; denn sie führen dieselben auf Gebiete, welche seit den letzten Jahren in den Mittelpunkt des allgemeinen Interesses getreten sind: Kolonisation, Forschungsreisen, Missionswesen, und welche nicht der Unterricht allein, sondern auch die Mitteilungen anderer, die Gespräche zu Haus und mit den Mitschülern, die Zeitung endlich, die der Schüler zu Hause vorfindet und vielleicht mit mehr Interesse, als es für ihn dienlich ist, liest, seinem wissbegierigen Herzen eröffnen. (Weitere Aufgaben finden sich bei Münch a. a. O. S. 16—17; Bindel a. a. O. S. 172—186).

Dieser letzte Gedanke leitet von selbst den Referenten zu einem Felde über, auf welchem Früchte heranreifen, die nicht im Unterricht und durch den Unterricht dem Schüler erwachsen. Ich denke an die sogenannten Erfahrungsthemata. Erfahrung haben ja auch unsere Schüler, wenn sie auch noch nicht allzu weit reicht. Von Aufgaben dieser Art sind am einfachsten und leichtesten die lediglich in Form einer Erzählung oder vielmehr eines erzählenden Berichtes gegebenen Darstellungen, bei welchen der Schildernde veranlaßt wird, die Einwirkung des Herganges auf sich (gegebenen Falls auch auf andere lebende Wesen) darzuthun und die ganze Begebenheit recht verständlich und anschaulich zu machen. Bei der gemeinsamen Vorbereitung der Arbeit muß manches geklärt und ergänzt werden; aber etwas zu schreiben, was man von anderen vernommen hat, dabei

aber den Schein zu erwecken, als habe man es selbst erlebt, ist in keiner Weise zu billigen. — Passend werden bearbeitet Ereignisse aus dem Schulleben, etwa die Feier eines vaterländischen Festes, ein gemeinsamer Ausflug, ferner sonstige Begebenheiten, welche in nachhaltiger Weise auf die Schüler eingewirkt haben, also: ein heftiges Gewitter, ein Orkan, eine Überschwemmung, ein großer Brand, ein Eisenbahnunglück, aber nicht: »Ein Tag aus den Ferien«. Hierbei wird der Schüler nur zu leicht übertreiben und somit die Unwahrheit sagen; denn auch derjenige, dessen Ferienzeit gleichmäßig und ohne besondere Abwechslung dahin gegangen ist, möchte nicht gern vor anderen zurückstehen, sondern wünscht, gleichfalls irgend etwas Besonderes erzählen zu können.

Hat der Schüler eine Naturerscheinung zu schildern, z. B. ein Gewitter, so spricht er, nachdem er passend von den vorhergehenden Anzeichen desselben ausgegangen ist, über den Eintritt der Erscheinung, ihren Höhepunkt, ihr Ende und erwähnt kurz ihre Folgen; will er ein Volksfest beschreiben, so wird er seine Gedanken zweckmäßig in dieser Reihenfolge ordnen: Art desselben, Schauplatz, getroffene Vorbereitungen, Teilnehmer, Verlauf, Wirkung auf die Zuschauer.

Aufgaben dieser Art müssen aber dem Schüler zur Bearbeitung zugewiesen werden, so lange die Erinnerung an das betr. Ereignis noch recht ihm gegenwärtig ist, damit er nicht dazu verleitet werde, seine jugendliche Phantasie »ins Blaue« schweifen zu lassen und etwas zu ersinnen, was der gegebenen Wirklichkeit nicht entspricht. Auch sei die Aufschrift der Arbeit so beschaffen, daß sie nur auf eine ganz bestimmte Begebenheit bezogen werden kann. Man lasse also nicht schreiben: »Das Gewitter«; denn bei dieser Fassung würde der Schüler etwa über folgende Punkte zu handeln haben: 1. Wann entstehen in der Regel Gewitter? 2. Welchen Verlauf haben sie gewöhnlich? 3. Von welchen Folgen pflegen sie begleitet zu sein? — sondern man stelle die Aufgabe ganz bestimmt, z. B.: »Das Gewitter in der Nacht des 19. Mai 1890«. Auch wird der Lehrer nicht unterlassen, die im Lesebuche sich findenden Schilderungen ähnlicher Art vor Stellung der Aufgabe mit den Schülern zu besprechen und ihnen so ein Muster für ihre eigene Thätigkeit an die Hand zu geben.

Die n. L. fügen S. 14 bei Erwähnung der für die Klassen Obertertia und Untersekunda vorgesehenen »Berichte über Selbsterlebtes« die Worte hinzu: »auch in Briefform«. Gewiß lassen Briefe »die ganze Eigenart der Schüler, ihr innerstes Seelenleben« hervortreten (Krumbach »Deutsche Aufsätze«. Leipzig 1892. 3. Bändchen. Einleitung), aber das, was in Briefform bearbeitet wird, muß nicht nur einem wirklich vorgekommenen Fall entsprechen, sondern auch eine Wahrnehmung enthalten, welche in das Leben des Schreibenden tiefer eingegriffen hat. Dergleichen allerdings pflegt man auch sonst im Leben brieflich einander mitzuteilen, und darum unterliegt es keinem Bedenken, Aufgaben, welche die genannten Voraussetzungen haben, in Briefform behandeln zu lassen. In dieser Weise sind die betr. Bestimmungen der n. L. zu verstehen. Sie wollen nicht die Fähigkeit, Briefe zu schreiben, vermitteln; »denn diese erwachse innerhalb der wirklichen Beziehungen der Familie und Freundschaft, und ohnehin muß für technisch-geschäftliche Briefe eine besondere Schulung vorbehalten bleiben« (Münch. a. a. O. S. 15—16).

Ebenfalls aus der Erfahrung nehmen folgende nach Ausweis der Jahresberichte immer noch zur Bearbeitung gestellte Aufgaben ihren Stoff: Nutzen (bez. Schaden) des Eisens, Goldes, Wassers, Feuers, der Mineralien, Flüsse, Eisenbahnen u. dgl. Allerdings erscheint bei oberflächlicher Betrachtung ihre Bearbeitung leicht und einfach, aber das, was die Schüler an Material sammeln, wird sich als so trocken und zäh erweisen, daß sie zu einer gewissen Wärme der Darstellung nicht gelangen können.

So sind die verschiedenen Fundstätten für die Aufsätze am Progymnasium nahezu ganz durchwandert. Es bleibt noch übrig, eine Art von Aufgaben zu besprechen, die »allgemeinen« oder »moralischen« Themata.

Hilfsmittel für den Lehrer. Zur Bildung eines Urteils über den Wert oder Unwert der »allgemeinen« Themata leitet folgendes an: Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen. Band 24, 33, 36, 37. — Zöller »Über die Behandlung des deutschen Aufsatzes in den oberen Klassen« (Zeitschrift für das Gymnasial-Wesen 1882 S. 593—622. Z. giebt reiche Litteraturnachweise, welche auf die vorliegende Frage sich beziehen) und »Die sogenannten allgemeinen Themata im deutschen Aufsatz und ihre Behandlungsweise« (ebendasselbst 1889 S. 65—75). — Geyer »Der deutsche Abiturienten-Aufsatz an der neunklassigen Mittelschule« (ebendasselbst 1891 S. 657—678). — Lehmann »Der deutsche Unterricht« S. 330 ff. — Schneidewin »Zur Kritik von R. Lehmanns Organisationsvorschlägen für den deutschen Unterricht« (Gymnasium 1891 S. 557—568). — Neufs »Der deutsche Unterricht

am Realgymnasium«. Aachen. 1891 (Pr. des Rg.). — Gloël »Wider die Chrie« (Zeitschrift für den deutschen Unterricht 1891 S. 614—616). — Weisweiler »Über das Wesen und die Bedeutung der Chrie«. Posen 1892 (Pr. des M. G.). — Ziller a. a. O. S. 18 ff.

In den Aufgaben dieser Art ist der Beweis für einfache Erfahrungssätze und allgemeine, dem Gedankenkreise der Schüler entnommene Wahrheiten zu erbringen. Beliebt ist die Bearbeitung von Sentenzen und Sprichwörtern (Beachtung verdient: Winkel »Das Sprichwort im Dienst des Aufsatzunterrichts«. Berlin. Verlag der deutschen Lehrerzeitung). Für die Bearbeitung von Sentenzen ist Zweifaches zu beachten. Die eine Art derselben spricht eine Wahrheit aus, welche eine Begründung nicht erfordert, sondern nur eine Veranschaulichung; es wird in ihnen das in einem allgemeinen Satze »Eingewickelte entwickelt, die allgemeinen Behauptungen werden in die einzelnen Behauptungen zerlegt« (Schmaus »Aufsatzstoffe und Aufsatzproben«. Bamberg 1894 (Pr. des a. G.). Gesetzt, die gestellte Aufgabe lautete: »In den Ozean schiff mit tausend Masten der Jüngling« — so wird hier nicht der Beweis dafür erwartet, daßs oder warum der Jüngling bei seinem Eintritt in das Leben so zahlreiche Hoffnungen habe, es ist vielmehr zu entwickeln, was für Hoffnungen er besitzt, oder worauf er seine Hoffnungen baut. Andere Sentenzen dagegen sprechen nicht eine unmittelbar einleuchtende Wahrheit aus; der Schüler hat also Gründe für die Gültigkeit des Satzes beizubringen und diese darzulegen. So ergeben sich zwei Arten von Arbeiten: Entwicklungen und Begründungen; jene sind leichter und gehören mehr der Mittelstufe bez. der Klasse U II an, diese sind im allgemeinen schwieriger und deshalb mehr der Oberstufe vorzubehalten. Dadurch aber wird die gestellte Aufgabe erleichtert, daßs die Handlung derjenigen Dichtung, welcher die betr. Sentenz entnommen ist, öfters den Beweis für die Wahrheit selbst enthält; denn so wird der Vernunftbeweis durch den Erfahrungsbeweis ergänzt und z. T. ersetzt. — Die Behandlung von Sprichwörtern ist nicht früher als im 2. Halbjahr der Klasse O III vorzunehmen. Die Wahrheit der in denselben gegebenen Lehren haben die Schüler nicht lediglich durch Beispiele aus dem täglichen Leben und aus der Geschichte, sondern auch, wengleich in aller Kürze, durch Gründe nachzuweisen. Die Behandlung wird drei Hauptteile zeigen: I. Erklärung des Sprichwortes (Ergebnis derselben: »Kurze und scharfgefaßte Deutung des Inhaltes«), II. Anwendung, III. Lehre desselben (Ausgeführte Beispiele bei Winkel a. a. O. S. 65—80).

Früher waren die »allgemeinen« Themata von der Klasse Sekunda an vorherrschend; aber seitdem Laas (»Der deutsche Aufsatz in den oberen Gymnasialklassen«) ein bis dahin wenig beachtetes Gebiet, die Bearbeitung »litterarischer« Themata, erschlossen hat, sind sie zurückgetreten, finden aber in den letzten Jahren wieder warme Fürsprecher und Förderer.

Es kann nicht Aufgabe dieses Lehrplans sein, eingehend zu prüfen, ob »allgemeine« Themata angefertigt werden können, oder ob ihre Behandlung von unserer Anstalt auszuschließen sei; denn schon der Umstand, daßs wir die Schüler unserer Untersekunda an Gymnasien abgeben, wo nach Ausweis der Programme Aufgaben dieser Art in den oberen Klassen gestellt werden, nötigt uns, auch ihrer Bearbeitung unsere Aufmerksamkeit zuzuwenden. Jedenfalls mußs aber der Lehrer recht behutsam zu Werke gehen. Zunächst soll er die Aufgabe so stellen, daßs sie zu unwahrem Moralisieren sowie zur Äußerung von Gefühlen, zum Ausdruck von Gedanken, welche dem jugendlichen Alter fremd sind, in keiner Weise Anlaßs giebt. Ferner sei dieselbe eher zu leicht als zu schwer. Geht sie nämlich über die Urteilfähigkeit des Schülers hinaus, so verleitet sie ihn zu einer gefährlichen Überschätzung seiner Kräfte und verführt ihn zu oberflächlichem Reden und leichtfertigem Aburteilen. Sodann soll das Gedankenfeld, auf dem der Schüler sich bewegen wird, vorher bestellt sein, d. h. es sollen die im Aufsätze zu verarbeitenden Gedanken mit dem in näherer Verbindung stehen, was dem Schüler durch die Lektüre (s. Matthias »Die Verbindung allgemeiner und litterarischer Themata im deutschen Unterricht«. Gymnasium 1889 S. 697 ff.) und durch den sonstigen Unterricht nahe gebracht ist. Um endlich dem Schüler für seine Aufgabe Lust und Liebe einzuflößen, greift der Lehrer zweckmäßig zu einem solchen Thema, welches schon durch seinen Wortlaut zum Nachdenken anregt. Da aber manches anscheinend geistreiche Wort bei genauerer Überlegung als nur halb wahr sich erweist, so thut der Lehrer gut daran, das Thema bei der Prüfung auf seine Verwendbarkeit der bildlichen Form, in welche es vielleicht gebracht ist, zu entkleiden, und auf eine ganz bestimmte Fassung, einen einfachen Satz, in vielen Fällen auf eine kurze Frage zurückzuführen. Dasselbe hat in jedem Falle der Schüler zu thun, damit er von vornherein klar und bestimmt weiß, um was es sich bei seiner Arbeit handelt. Endlich sollen die aus den einzelnen Unterrichtsfächern und besonders

aus der Lektüre sich unmittelbar ergebenden Aufsätze immerhin den Vorrang haben, und nur hin und wieder kann an ihre Stelle ein »allgemeines« Thema treten. — Aufgaben: Ein furchtbar wütend Schrecknis ist der Krieg. — Auch der Krieg hat sein Gutes (Schiller: Aber der Krieg auch hat seine Ehre! Braut von Messina I 8). — Will mit dem Vaterland das Schicksal enden. So stirbt's sich schön, die Waffen in den Händen. — Welche Bande knüpfen uns an das Vaterland? — Ans Vaterland, ans teure, schließ dich an! — Die Elemente hassen das Gebild der Menschenhand. — Was treibt den Menschen in die Ferne? — Das Gold liegt tief im Berge. — Eile mit Weile. — Durch wiederholte Streiche fällt selbst die stärkste Eiche. — Aller Anfang ist schwer. — Glück und Glas, wie leicht bricht das. — Morgenstund hat Gold im Mund. — Ohne Fleiß kein Preis. — Übermut thut selten gut. — Früh übt sich, was ein Meister werden will. — Verschiedene Auffassung des Sprichworts: »Man lebt nur einmal in der Welt«. — Knabe und Fruchtbäumchen. — Frühling und Jugend. — Blüten und Hoffnungen. — Gewitter und Krieg. — Nicht geeignet sind: Wiege und Sarg; Winter und Greis; Alter schützt vor Thorheit nicht; Meer und Wüste — liegt doch der Stoff, welcher hier bearbeitet werden soll, dem Anschauungs- und Gedankenkreise des Schülers recht fern.

Für die Auffindung und Anordnung der Gedanken sowie für die erste Einführung in Aufsätze ethischen Inhalts leistet die Kenntnis der Chrie und ihrer Teile dem Schüler so wesentliche Dienste, daß auf ihre Behandlung im Unterricht nicht verzichtet werden kann. Der Lehrer weist aber ihn darauf hin, daß er die Worte »exordium cum laude auctoris« nicht so aufzufassen habe, als wenn er in der Einleitung das Lob jedesmal desjenigen Schriftstellers verkündigen dürfe, welchem der in Behandlung stehende Ausspruch entnommen ist, daß er vielmehr, der Bedeutung des »laudare« — »citieren« entsprechend, von derjenigen Person ausgehen müsse, welche bei dem Schriftsteller den betreffenden Ausspruch thut, und von derjenigen Charaktereigenschaft derselben, welche in dem Ausspruch ihren Ausdruck findet (Weisweiler a. a. O. S. 14), daß die expositio, die Erklärung des Spruches, dann erst mit Sicherheit gegeben werden kann, wenn der Beweis für die Richtigkeit desselben erbracht und in seinen einzelnen Teilen erkannt ist, daß sie also erst nach der Ausarbeitung des Beweises festgestellt wird, daß es bei dem »exemplum« darauf ankommt, das Zutreffende, eigentlich Beweisende anzuführen, daß die sog. testimonia nicht lediglich als ein äußeres, zierendes Beiwerk anzusehen, sondern dazu bestimmt sind, die Beweisführung zu tragen und zu stützen, daß er endlich für den praktischen Gebrauch von der schulgerechten, strengeren Form der Chrie, welche etwas recht Schablonenhaftes hat, keinen Gebrauch mache, wohl aber die wesentlicheren Teile derselben in freierer Gestaltung benutze und zwar besonders für solche »allgemeinen« Aufgaben, bei denen die Auffindung und die Bearbeitung der Vernunftgründe nicht unerhebliche Schwierigkeiten macht.

So haben wir die Gebiete durchwandert, aus welchen die deutschen Aufsätze in den Klassen des Progymnasiums zu entnehmen sind. Zum Schlusse werden noch mehrere Aufgabensammlungen angeführt, welche Stoff und Anregung dem Lehrer reichlich bieten: »Sechstausendneuhundert Themen zu deutschen Aufsätzen und Redeübungen«. Gesammelt und herausgegeben von Fr. Umlauf. Wien 1893. (Diese übersichtlich nach Klassen geordnete Sammlung ist auf Grund der Jahresberichte der Gymnasien und Realschulen Österreichs angelegt.) — Berg »Aufgaben zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen in den oberen Klassen höherer Lehranstalten«. Aus den Jahresberichten der höheren Lehranstalten der Provinz Sachsen zusammengestellt und systematisch geordnet. Berlin 1893. — Heinze und Schröder »Aufgaben aus deutschen Dramen«. Leipzig 1895. (Im Erscheinen begriffen.)

Methodische Bemerkungen über die Vorbereitung, Korrektur, Beurteilung, Verbesserung der deutschen Aufsätze.

Hilfsmittel für den Lehrer (bez. für den Schüler): Koch »Zweck und Ziel des deutschen Aufsatzes«. Braunschweig 1889 (Pr. des G. M. K.). — Koch »Zum deutschen Aufsatz in den mittleren Klassen«. Leipzig 1892 (Pr. des N. G.). — Hoppe »Wie sind die Schüler der U II zur Aufsatzbildung anzuleiten?« Stettin 1892 (Pr. des M. G.). — Schnippel »Zur Dispositionslehre«. Osterode 1886–92 (Tüchtige in drei Abhandlungen niedergelegte Arbeit!). — Vigelius »Der Lehreraufsatz als positive Korrektur der Schüleraufsätze«. Frankfurt a. O. 1881 (Pr.). — Kutzner und Lyon »Praktische Anleitung zur Vermeidung der hauptsächlichsten Fehler in Anlage und Ausführung deutscher Aufsätze. Leipzig 1891 (Ein sehr brauchbares Büchlein!). — Linnig a. a. O. — Cholevius »Praktische Anleitung zur Abfassung deutscher Aufsätze«. Leipzig 1893 (Ist noch immer mit Nutzen zu verwenden.) — Buschmann »Abriss der Poetik und Aufsatzlehre«. Trier 1889. — Hoffmann und Schuster »Rhetorik« (2. Teil). Clausthal 1882. — (Andere auch hierher gehörige Schriften sind im Vorhergehenden schon

genannt.) — Der Lehrer wähle die Themata und besonders solche, welche an den Lesestoff sich anschließen, längere Zeit, bevor er sie stellt, und gebe sie den Schülern an; denn so kann er es erreichen, daß sie mit besonderer Aufmerksamkeit dem betr. Unterrichte folgen. Denselben mehrere Aufgaben zu eigener Auswahl zu stellen ist nicht ohne Bedenken; denn in diesem Falle nimmt die Vorbereitung wie die Verbesserung der beurteilten Aufsätze die doppelte Zeit in Anspruch; auch ist es für den Lehrer schwierig, die Aufgaben einheitlich und gleichmäßig zu beurteilen, wenn nicht alle Schüler eben dasselbe bearbeitet haben. Sodann sollen die Schüler frühzeitig daran sich gewöhnen, mit etwas ernstlich sich zu befassen, was ihnen zur Bearbeitung zugewiesen ist, mag es ihnen auch so recht nicht gefallen; denn die Nötigung zu ganz bestimmten Leistungen tritt nicht nur in der Schule, sondern auch später im praktischen Leben sicherlich an sie heran. Bei Probearbeiten vollends kann es sich gar nicht empfehlen, den Schülern selbst die Wahl zu überlassen; denn mancher würde mit der Erwägung über die zu treffende Wahl ein gutes Stück der ihm gebotenen Zeit verlieren, welches er besser für die Sammlung, Sichtung, Bearbeitung des Stoffs verwenden könnte. Dagegen hat es sich als praktisch erwiesen, zwei Aufgaben, welche zu einander einen Gegensatz zu bilden scheinen, z. B. »Ein furchtbar wütend Schrecknis ist der Krieg« und »Der Krieg auch hat sein Gutes«, unmittelbar nach einander als Aufsätze zu stellen, ebenso, den gleichen Stoff neben einander — als »kleinere Ausarbeitung« und als Aufsatz — in verschiedener Weise behandeln zu lassen, damit der hier sich ergebende Unterschied um so deutlicher hervortrete, z. B. »Tod des Priamus, eine Erzählung nach Verg. Aen. II 506—558« als »kleinere Ausarbeitung«, »Tod des Priamus, ein poetisches Gemälde nach Verg. Aen. II 506—558« als Aufsatz.

Die Grundsätze, welche für die Vorbereitung und Behandlung der deutschen Aufsätze auf allen Klassen des Progymnasiums maßgebend erscheinen, sind in Anlehnung an die bezüglichen Bestimmungen der n. L. in der Abhandlung des vorigjährigen Jahresberichtes (S. 17 ff.) dargelegt worden. An gleicher Stelle wurde auch an Beispielen gezeigt, wie die Vorübungen zu den deutschen Aufsätzen in den Klassen VI und V, die ersten schriftlichen Nacherzählungen in V, die freieren Nacherzählungen in IV vorzunehmen sind. Auch auf den folgenden Klassen ist Anleitung für jede einzelne Arbeit und die Vorbereitung derselben erforderlich; doch ist dieselbe »so zu geben, daß die Schüler mehr und mehr lernen, unter Führung des Lehrers die Hauptgesichtspunkte und die Ordnung derselben selbst zu finden« (Methodische Bemerkungen zu den n. L. S. 17).

Von Quarta an wird die Ordnung der Gedanken, mit Zahlen bez. Buchstaben versehen, an die Spitze der Arbeit geschrieben. Dieselbe umfaßt in dieser und in der folgenden Klasse nur die Hauptpunkte der Arbeit (»Plan«), während von Obertertia an eine genaue, in das einzelne gehende Gliederung der Gedanken erforderlich wird (»Anordnung«).

Auf eine klare, übersichtliche Ordnung der Gedanken ist von früh an besondere Aufmerksamkeit zu verwenden; denn aus der Bearbeitung eines schlecht geordneten Aufsatzes zieht der Schüler überhaupt keinen Nutzen. Übungen im Disponieren sind deshalb fleißig anzustellen. Gelegenheit dazu bietet die deutsche und fremdsprachliche Prosalektüre (s. die Programmabhandlung von 1892 S. 16 ff.) sowie die Vorbereitung der Aufsätze. Hierbei leitet der Lehrer die Schüler an, den Stoff zu suchen, zu sichten, das Wesentliche unter höheren Gesichtspunkten zusammen zu fassen. »Plan« und »Anordnung« dürfen auf keiner Stufe den Schülern einfach in die Feder diktiert werden. — Daneben sind in der Klasse U II besondere Dispositionsübungen vorzunehmen; denn die n. L. weisen dieser Klasse »praktische Anleitung zur Aufsatzbildung durch Übungen in der Auffindung des Stoffs und Ordnung desselben« zu. Bei den Dispositionsübungen muß der Schüler angeleitet werden, einen passenden Punkt zu finden, von welchem aus die Gedanken in guter Aufeinanderfolge sich entwickeln lassen, und an praktischen Beispielen zu der Erkenntnis geführt werden, daß eine verschiedene Lösung einer und derselben Aufgabe gut möglich ist. In dieser Weise wird alles gemieden, was ihn zu schablonenhaftem Einteilen, zu einem angelernten, rein äußerlichen Schematisieren verleiten könnte.

Die Gedanken für die Einleitung und den Schluß werden erst dann gesucht, wenn die Gliederung des Hauptteils gefunden und durchgeführt ist. Der Lehrer weise darauf hin, daß die Einleitung lediglich den Zweck hat, den Leser für die Abhandlung zu gewinnen, daß der Schluß das Gefundene zusammenfaßt oder einschränkt oder einen Ausblick in die Zukunft gewährt (z. B. Hinweis auf etwaige Folgen). Die Einleitung muß von dem Naheliegenden genommen werden; aus ihr bleibe alles fern, was nicht in natürlicher Weise und rasch zum Thema überleitet. Ausdrücklich ist bei »allgemeinen« Themen vor solchen Einleitungen zu warnen, welche mit den erforderlichen

Änderungen zu vielen Arbeiten zu passen scheinen, z. B. die bei den Schülern beliebten, von den »großartigen Fortschritten der Neuzeit in der Industrie, Wissenschaft, Kunst« oder gar die von Adam und Eva hergenommenen, durch deren Sünde alle Not und Drangsal, alle Arbeit in die Welt gekommen sei.

Bei den im Anschluß an ein Dichterwerk geschichtlichen Inhalts gestellten Aufgaben verfallen die Schüler, zumal in der Einleitung, leicht in denselben Fehler, den ein Schüler der hiesigen Untersekunda in der Einleitung zu dem Thema: »Worauf begründen die Schweizer in der Rütli-Scene die Rechtmäßigkeit ihrer Handlungsweise Österreich gegenüber? begangen hat. Derselbe begann seinen Aufsatz mit den Worten: »Im Herbst 1307 kamen Walther Fürst aus Uri, Werner Stauffacher aus Schwyz, Melchthal aus Unterwalden in nächtlicher Stille auf dem Rütli, einer einsamen Bergwiese am Vierwaldstättersee, zusammen« u. s. w. Der Schüler hat nicht beachtet, daß seine Einleitung wohl zum Hauptteil einer auf geschichtlichen Verhältnissen sich aufbauenden Arbeit, nicht aber zur Bearbeitung der aus Schiller gestellten Aufgabe hinführt, er hat die poetische und geschichtliche Handlung durcheinander geworfen. Da dieser Fehler bis in den obersten Klassen vorkommt, so wird der Lehrer gut daran thun, ausdrücklich darauf hinzuweisen, daß in dergleichen Arbeiten Jahreszahlen sowie alle Thatfachen, welche nicht dem Dichterwerk entnommen sind, eine Stätte nicht haben: gilt es ja für den Schüler, sein Verständnis des betr. Dichterwerkes nachzuweisen, nicht aber, seine geschichtlichen Kenntnisse darzulegen.

Einleitung wie Schlufs sind auf das knappste Mafs zu beschränken. Beide müssen auf alle Teile der Abhandlung gehen; beim Schlufs besonders wird in Schülerarbeiten oft dadurch gefehlt, daß der Gedanke desselben nur auf einen Teil der Abhandlung (B) sich bezieht.

Schema für die Dispositionen.

A. Einleitung.

..... Übergang zur Abhandlung.

B. Abhandlung.

I.

1.

a.

b. u. s. w.

2.

a.

b. u. s. w.

3. u. s. w.

II.

1.

a.

b. u. s. w.

2. u. s. w.

III. u. s. w.

C. Schlufs.

Ist a, b u. s. w. zu teilen, so werden die ersten Buchstaben des griechischen Alphabetes zu Hilfe genommen.

Bei der schriftlichen Aufzeichnung der Disposition ist darauf zu achten, daß A, B, C, ferner die Teile von B: I, II u. s. w., ferner die Unterteile von I, II: 1, 2 u. s. w. genau untereinander stehen, und daß durch passendes Einrücken der Unterabteilungen das Ganze recht übersichtlich werde. Von den einmal festgesetzten Bezeichnungen der Haupt- und Nebenteile A. B. I. 1. a. b. u. s. w. C. darf nicht abgewichen werden. Schüler, welche dadurch fehlen, daß sie in der »Ausführung« an die vorausgeschickte Disposition sich nicht halten, haben am Rande des Reinheftes die Bezeichnung jedes Teiles anzumerken.

Was endlich die sprachliche Form der Disposition angeht, so soll sie bei aller Kürze im Ausdruck nicht aus beziehungslosen Substantiven bestehen, sondern sprachlich gleichmäßig gestaltet und, in Satzform abgefaßt, eine lesbare, auch ohne die Überschrift des Aufsatzes verständliche Periode sein.

Mit den Dispositionsübungen wird passend die Gewöhnung der Schüler an den Gebrauch zweckmäßiger, natürlich sich ergebender, nicht formelhafter Übergänge verbunden. Hieran mangelt es unseren Schülern auf allen Stufen, trotzdem dieselben bei der Lektüre immer wieder auf die in den Musterstücken angewandten Übergänge hingewiesen werden. Eigene Belehrung wie Anregung findet der Lehrer in dieser Beziehung bei Hoffmann »Materialien und Dispositionen«. Hannover 1885, bei Linnig a. a. O. S. 183 ff., bei Menge »Ausgeführte Dispositionen und Musterentwürfe«. Leipzig 1890. (Für Einleitung und Schluss hat M. jedesmal eine gröfsere Auswahl von Entwürfen geboten.)

Ist der Aufsatz in geeigneter Weise vorbereitet, so soll der Schüler die Ausarbeitung des Entwurfs (des »Unreinen«, des »Konzeptes«) sofort in Angriff nehmen, wo möglich noch an eben demselben Tage, jedenfalls aber am nächsten freien Nachmittage. Er gewöhnt sich passend daran, erst die Gedanken über einen ganzen Punkt in sprachlich guter Form auszuprägen und, bevor er an die Niederschrift sich begiebt, dieselbe, wenn auch nur still bei sich, herzusagen, dann in deutlicher, sauberer Schrift das Gefundene niederzuschreiben mit dem ernstesten Willen, so sich auszudrücken, daß er später nichts mehr zu ändern und zu verbessern habe. Wie geringfügig dieser Wink auch erscheinen mag, so lehrt doch ein Blick in die Entwürfe mancher Schüler, wie notwendig hier eine Anweisung ist. Da steht ein Satz nach dem anderen durchgestrichen, und in dem engen Zwischenraum zwischen den Zeilen ist Neues hineingekritzelt; an manchen Stellen zeigen die kreuz und quer durch das Geschriebene gemachten Striche, daß alles verworfen ist. Viel gute Zeit geht so durch dieses unbesonnene Arbeiten verloren, und oft versteckt sich unter dem, was in kaum leserlicher Schrift hingeschrieben ist, Unklarheit im Denken, Unrichtigkeit im sprachlichen Ausdruck.

An einem bestimmten Tage läßt der Lehrer den Entwurf sich vorzeigen. Dies ist eine heilsame Maßregel; denn manche, besonders schwächere Schüler, denen die Anfertigung des Aufsatzes viel Mühe macht, verschieben sie von Tag zu Tag und würden ohne diese Anordnung des Lehrers vielleicht erst am letzten Abend vor der Abgabe und dann im Drange der Not den Aufsatz schreiben — allerdings recht schlecht nach Inhalt, Ausführung, Ausstattung. — Noch bis Untertertia einschließlic läßt der Lehrer diesen Entwurf von mehreren Schülern vorlesen, macht seinerseits erläuternde und anregende Bemerkungen, nach denen die Schüler zu Haus ihre eigene Arbeit berichtigen können. Ein gutes Mittel, Unebenheiten in der Darstellung herauszufinden, giebt ihm lautes Lesen an die Hand; das Sprachgefühl nämlich wird mehr geweckt, wenn der Schüler seine Ausführungen selbst hört, als wenn er nur die toten Worte vor sich sieht (Hildebrand »Vom deutschen Sprachunterricht«, S. 106). Überall da hat er die verbessernde Hand anzulegen, wo seine Stimme anstößt und stockt. — Der sorgfältig auf die Richtigkeit der Gedanken, die Schönheit und das Ebenmaß der Form, die Genauigkeit in der Schreibung der Wörter und in der Setzung der Interpunktionszeichen geprüfte Entwurf wird in reinlicher, deutlicher Schrift in das Heft für »Deutsche Arbeiten« (V und IV) bez. »Deutsche Aufsätze« (U III bis U II) eingetragen. Bei der Abgabe der Hefte unterwirft der Lehrer das Äußere der Arbeit jedesmal einer sorgfältigen Durchsicht. Arbeiten, in denen die Ordnungsnummer oder das Datum fehlt oder unrichtig geschrieben ist, werden zu einfacher Berichtigung dem Schüler zurückgegeben; solche dagegen, welche mehrfach Rasuren oder Verbesserungen innerhalb des Textes zeigen, oder in denen die auf dem Rande gemachten Änderungen mehr als bloß vereinzelt vorkommen, ferner solche, welche Sorgfalt in der Schrift vermissen lassen, in welchen die Disposition nicht die vorgeschriebene Form und Stelle hat und die Hauptteile nicht durch Einrücken des ersten Wortes auch äußerlich kenntlich gemacht sind — kurz diejenigen, deren Äußeres nicht bezeugt, daß der Schüler ernstlich sich Mühe gegeben hat, dasselbe so zu gestalten, wie es die notwendige Hochachtung gegen seinen Lehrer, dem er die Arbeit zur Beurteilung einreicht, erfordert, — müssen von neuem geschrieben werden. Die öfter gehörte Entschuldigung: »Ich kann nicht besser schreiben« wird bald verstummen, wenn nur der Schüler merkt, daß der Lehrer ohne schwächliche, hier gar nicht angebrachte Nachsicht auf der Erfüllung dieser Forderung besteht. Wird aber in dem hier geäußerten Sinne von den untersten Klassen an, wie es die Bestimmungen der Behörde (Verfügung des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums zu Coblenz vom 14. November 1882, Erlafs des Herrn Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 5. Januar 1895, Verfügung des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums zu Coblenz vom 21. Januar 1895) vorschreiben, der Pflege einer deutlichen Schrift die nötige Sorgfalt gewidmet, — aber nicht im Schreibunterricht allein — so wird die Handschrift der Schüler unserer oberen Klassen besser werden, und jene Klagen, welche man mit Recht über die schlechte Schrift der Schüler höherer Schulen erhebt, werden wesentlich vermindert. — (Den Schluss des 3. Hauptteils wird der nächste Jahresbericht bringen.)