Die Aufgaben

zu den

deutschen Aufsätzen

in der

ersten Klasse der Realschule.

Von

Direktor Dr. **Paul Hellwig.**

Beilage zum Jahresbericht der Herzoglichen Friedrichs-Realschule in Cöthen.

Bibliothek des Städt. Gymnasiums * Düsseldorf *

Cöthen 1902.
Druck von Paul Schettlers Erben, Gesellsch. m. b. H.
Hofbuchdruckerei.

Progr.-No. 761.

9 Ko 35 (1902)

761 b.

Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf

UNIVERSITÄTS- UND LANDESBIBLIOTHEK DÜSSELDORF

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Inhalt.

Seite

Einleitung 5
Umgrenzung der Aufgabe 5
Erster Teil. **Aufgaben aus einzelnen Unterrichtsfächern** . 7
I. Deutsche Lektüre 7
1. Nibelungen und Gudrun 7
2. Lessing 9
Minna von Barnhelm 9
3. Goethe 17
a) Götz von Berlichingen. Egmont 17
b) Hermann und Dorothea 19
c) Kleinere Gedichte 26
d) Aus dem Leben Goethes und Schillers 27
4. Schiller 28
a) Wallenstein 28
b) Maria Stuart. Jungfrau von Orleans 31
c) Wilhelm Tell 38
d) Kleinere Gedichte 47
5. Neuere Dichter 50
6. Homer 53
II. Fremdsprachliche Lektüre 54
III. Geschichte 57
IV. Erdkunde und Reisen 68
V. Religion 72
VI. Naturlehre und Naturbeschreibung 73
Zweiter Teil. **Allgemeine Aufgaben** 75
1. Natur 75
2. Kultur 77
3. Der Mensch 80
Dritter Teil. **Verschiedenes** 89
Schlussbemerkung 91

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Einleitung.

Umgrenzung der Aufgabe.

Die Aufgaben zu den deutschen Aufsätzen in den oberen Klassen der neunstufigen höheren Lehranstalten, insbesondere der Prima, sind wiederholt eingehenden kritischen Erörterungen unterzogen, auch aus den Jahresberichten mehrfach zusammengestellt worden. Für die oberste Unterrichtsstufe der Realschulen ist dgl. meines Wissens bis jetzt nicht geschehen. Gleichwohl erscheint mir eine Zusammenstellung der Aufgaben, die während eines Jahres in der ersten Klasse bearbeitet worden sind, und eine kritische Beleuchtung derselben im Interesse des deutschen Unterrichts ausserordentlich wünschenswert. Auf Grund des gesammelten Materials werden wir in der Lage sein, einen wirklichen Einblick in den deutschen Aufsatzbetrieb zu erlangen. Abwege und Irrungen, Überspannungen und zu niedrig gestellte Anforderungen werden sich unschwer erkennen lassen. Leichter als auf dem Wege theoretischer Entwickelung und in einer die thatsächlichen Verhältnisse mehr berücksichtigenden Weise wird es möglich sein, die Grenzen festzusetzen, innerhalb deren die Aufsatzaufgaben dieser Klasse sich zu bewegen haben.

Wenn für die folgende Darstellung das Jahr 1900/01 zu Grunde gelegt ist, so liess sich der Verfasser hierbei durch die Erwägung leiten, dass dieses Jahr das letzte ist, für das die 1892 erschienenen Lehrpläne in Geltung waren, dieses also am getreuesten die Übung einer mehrjährigen Praxis zum Ausdruck bringt. Hiermit hängt zusammen, dass nur

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

die auf den preussischen Realschulen bearbeiteten Aufgaben berücksichtigt worden sind. Die nichtpreussischen haben zum Teil abweichende Lehrpläne, die wenigen, gleichorganisierten Norddeutschlands sind sicherlich nicht imstande, das Ergebnis wesentlich zu beeinflussen.

Vorgelegen haben die Jahresberichte von 112 Realschulen, davon hatten 26 Anstalten Doppelprimen. Drei Realschulen haben keine Themen veröffentlicht, eine hat nur die Aufgabe für die Reifeprüfung abdrucken lassen. Es liegen also — rechnet man die zuletzt genannte Anstalt mit — die Aufgaben von 136 Primen vor.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Erster Teil.

Aufgaben aus einzelnen Unterrichtsfächern.

I. Deutsche Lektüre.

1. Nibelungen und Gudrun.

Nach den Lehrplänen von 1892 ist das Nibelungenlied der Obersekunda vorbehalten. Immerhin beweisen die, wenn auch nicht zahlreichen, Aufgaben aus dem genannten Epos, wie aus der Gudrun, dass auf einer Anzahl von Realschulen die Zöglinge der ersten Klasse oder der vorangegangenen Stufe in die beiden grossen Volksdichtungen eingeführt werden. Die zum Teil recht umfangreichen Proben in den Lesebüchern mögen hierzu anregen.

Unter den gestellten Aufgaben begegnen wir einigen, von denen wir gewohnt sind, sie nur in den Primen neunstufiger Lehranstalten anzutreffen, gleichviel ob sie auch da am Platze sind. So lesen wir unter Nr. 9: „Mit welchem Rechte hat man das Gudrunlied die deutsche Odyssee genannt?“ Es heisst doch, 16- bis 17-jährigen Schülern zuviel zuzumuten, wenn sie zwei Dichtungen von dem Umfange der

---

1. Die Treue im Nibelungenliede.
2. Die Treue im Nibelungen- und Gudrunliede.
3. Siegfrieds Leben und Thaten bis zu seiner Ankunft in Worms. (P.)
4. Der Empfang Siegfrieds bei den Burgunden.
5. Warum wirkt der Tod Siegfrieds so erschütternd auf uns?
6. Hagen von Tronje. (P.)
7. Hagen, der Nibelungen Hort.
8. Achilles und Siegfried. Ein Vergleich.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

beiden Epen miteinander vergleichen sollen. Haben sie überhaupt die ganze Odyssee, die ganze Gudrun oder wenigstens den grössten Teil gelesen? Doch wohl nur einzelne Proben. Ich fürchte, dass der ganze Aufsatz nur das wiederholt, was der Lehrer in Bezug auf die Aufgabe den Schülern mitgeteilt hat. Die Frage der Gleichstellung der beiden Dichtungen lässt man am besten ganz aus dem Spiel. „Man hat die Gudrun," sagt Scherer, „zum Überdruss oft die deutsche Odyssee genannt und damit Erwartungen erregt, welche das Epos nicht zu befriedigen vermag."

Auch die Aufgabe Nr. 8 aus dem Nibelungenliede „Achilles und Siegfried. Ein Vergleich." ist für Schüler der ersten Klasse einer Realschule zu hoch gegriffen, sie bezeichnet, wenn ich so sagen darf, einen unberechtigten Eingriff in das Inventar der ersten Klasse eines Gymnasiums. Nach Ausweis der Aufgabensammlung von Berg für die Provinz Sachsen, sowie des bekannten Buches von Apelt ist die Charakteristik des Achilles von Schülern der Gymnasialprima mehrfach bearbeitet worden. Wie darf man eine vergleichende Charakteristik Achills und Siegfrieds von einer Realprima verlangen? Achilles ist eine echt griechische Gestalt, Siegfried eine echt deutsche; der eine ist Vertreter des griechischen Heldentums, der andere Vertreter echt deutschen Reckentums. Die beiden Personen in ihrem innersten Wesen zu erfassen, um sie dann zu vergleichen, mag eine recht dankbare Aufgabe sein, „wert des Schweisses der Edlen", aber zur Lösung dieser Aufgabe gehört ein reiferer Geist, als wir ihn bei unseren Realschülern der ersten Klasse voraussetzen dürfen. Dazu hat der Realschüler vom Griechentum, von der Ilias, viel zu wenig kennen gelernt. Eine solche Vergleichung würde doch im wesentlichen auf Äusserlichkeiten hinauslaufen, um schliesslich zu beweisen, dass „Siegfried und Achilles sich ähneln bis ins einzelne."

---

9. Mit welchem Rechte hat man das Gudrunlied die deutsche Odyssee genannt?
10. Welche Vorbereitungen trifft Hetel für die Werbung um Hilde?
11. Gudrun am Meeresstrande.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Weisen uns die beiden Aufgaben auf eine Erscheinung hin, die uns noch oft begegnen wird, so stossen wir in No. 1 („Die Treue im Nibelungenliede") auf einen anderen Fehler. Das Thema ist viel zu weit gefasst. Treue im Nibelungenliede! Man müsste den Inhalt fast des ganzen Epos angeben, um die Treue zu schildern! Das ganze Gedicht ist ein Lied von der Treue, der Mannentreue! Nicht bloss der Mannen-, sondern auch der Freundestreue! Noch umfassender ist das Thema „Treue im Nibelungen- und Gudrunliede" (No. 2). Also Mannen-, Freundes- und Frauentreue zugleich!

Dennoch ist eine Aufgabe, welche diesen bedeutsamen, das ganze Epos erfüllenden Zug mittelalterlichen Reckentums auch auf dem Wege eines deutschen Aufsatzes dem Geiste des heranwachsenden Jünglings näher bringt, sehr zu empfehlen, nur mit weiser Beschränkung auf das Erreichbare, etwa so: „Die Treue im Nibelungenliede, dargestellt an . . ." (Namen der Helden). Das Thema gewinnt an Abrundung und Geschlossenheit; der Schüler fühlt sofort sicheren Boden unter den Füssen, er weiss genau, was von ihm verlangt wird.

---

2. Lessing.

Minna von Barnhelm.

Die Dramenlektüre bildet in Realprima den Hauptgegenstand des Unterrichts und mithin auch des Aufsatzes. Gerade Lessings Minna von Barnhelm bietet für Aufsätze mannigfachster Art ganz vortreffliche Anknüpfungen. Wir sehen auch, wie die Praxis nach dieser Richtung das Stück

---

1. Die Verdienste Bodmers, Breitingers und Lessings um das Wiederaufblühen der deutschen Dichtkunst. (Klassenarbeit.)
2. Weshalb musste Lessings Lustspiel M. v. B. das allgemeine Interesse aller guten Deutschen erregen? (P.)
3. Inwiefern kann man M. v. B. ein preussisches Stück nennen?
4. Die Vorfabel (Vorgeschichte) zu Lessings M. v. B. (10 mal, 1 mal als P.)
5. Vorfabelhandlung in den drei ersten Akten von Lessings M. v. B.
6. Die Handlung in Lessings M. v. B. (3 mal.)
7. Der Höhepunkt der Handlung in Lessings M. v. B. (Disposition.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

gehörig ausnützt. Nicht weniger als 121 mal sind Aufgaben aus diesem Lustspiel gestellt worden.

Die einfachsten Themen bilden die vom Dichter selbst gegebenen Zusammenhänge, einzelne Auftritte und Aufzüge. Hierher gehören No. 15: „Inhaltsangabe des ersten Aufzuges", No. 16: „Gang der Handlung im zweiten Aufzuge" u. a. Schwieriger natürlich ist die Zusammenfassung sachlich zusammengehöriger, aber äusserlich getrennter Teile der Handlung, wie z. B. „Das Leben (die Lebensgeschichte) Tellheims" (No. 43), „Der Lebensgang des Fräuleins von Barnhelm vor Beginn der Handlung" (No. 63). Schwieriger und der Selbstthätigkeit des Schülers förderlicher, denn er ist genötigt, die einzelnen Bausteine aufmerksam selbst zusammenzutragen, um das Gebäude dann aufzurichten, während in dem anderen Falle Inhalt und Gang des Aufsatzes von vornherein gegeben sind. Unter diesem Gesichtspunkte wird mit Recht von Apelt die Erzählung der Vorfabel eines Stückes empfohlen; eine solche Aufgabe setzt „die verschiedenen Geisteskräfte in Bewegung, und das giebt diesen Thematen ihren Wert". Diesem Grundsatze huldigt auch die Unterrichtspraxis; so ist die „Vorfabel (Vorgeschichte)" 12 mal bearbeitet worden. In ähnlicher Richtung bewegt sich die Aufgabe No. 6: „Die Handlung in Lessings Minna von Barnhelm".

Wird dagegen der Versuch gemacht, das Verhältnis der Gesamthandlung zu den einzelnen Teilen aufsatzmässig behandeln zu lassen, also die Komposition des Dramas,

---

8. Die Doppelhandlung in Lessings M. v. B.
9. Darstellung des Kampfes zwischen Ehre und Liebe in Lessings M. v B.
10. Schürzung und Lösung des Knotens in Lessings M. v. B.
11. Der Ring in Lessings M. v. B. (4 mal.)
12. Zu welchen dramatischen Verwickelungen wird in der M. v. B. der Verlobungsring Tellheims benutzt?
13. Die Exposition in Lessings M. v. B. (3 mal.)
14. Was erfahren wir aus dem ersten Aufzuge von Lessings M. v. B.
15. Inhaltsangabe des ersten Aufzuges von Lessings M. v. B. (2 mal.)
16. Der Gang der Handlung im zweiten Aufzuge von Lessings M. v. B.
17. Gedankengang im zweiten Aufzuge von Lessings M. v. B.
18. Die Bedeutung des zweiten Aktes in Lessings M. v. B.
19. Gedankengang in den drei ersten Auftritten des zweiten Aufzuges von Lessings M. v. B.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

so werden entschieden die Grenzen überschritten, die der ersten Klasse einer Realschule gezogen sind. Das geschieht mit den Aufgaben No. 18: „Bedeutung des zweiten Aktes", No. 10: „Schürzung und Lösung des Knotens" und No. 7: „Der Höhepunkt der Handlung". Ich weiss wohl, dass die Lehrpläne von 1892 vorschreiben, in der Lektüre die Erklärung darauf zu richten, „dass das Ganze (das Drama) von dem Schüler als ein in sich abgeschlossenes Kunstwerk aufgefasst werde". Ob das sich immer hat erreichen lassen, ist doch bei dem geistigen Standpunkte der Schüler recht fraglich. Deshalb haben auch die Lehrpläne von 1901 diesen Satz fallen lassen. Nur in den methodischen Bemerkungen heisst es schüchtern: „Bei der Dramenlektüre . . . ist auf die ersten Grundbegriffe der dramatischen Komposition nur vorbereitend hinzuweisen".

Mit der Dramenlektüre tritt in dieser Klasse für den Aufsatz eine neue Form auf, die Form der Charakteristik. „Man darf behaupten, dass es keine Art von Aufgaben giebt, an welcher die Schüler so viel und so wichtiges lernen können, wie an der Charakteristik. Dieselbe setzt zunächst eine Vertiefung in den Inhalt des Gelesenen voraus, wie sie kaum irgend eine andere Art von Aufsätzen erforderlich macht . . . Hinter dieser sachlichen Bedeutung steht die formale nicht zurück. Unter einer Anzahl von Lebensäusserungen einer Person hat er (der Schüler) zunächst die charakteristischen, d. h. diejenigen, welche Rückschlüsse

---

20. Der vierte Aufzug von Lessings Drama M. v. B.
21. Was erfahren wir aus dem vierten Aufzuge von Lessings M. v. B. über die Vorfabel des Stückes?
22. Die Riccautszene.
23. Der fünfte Aufzug von M. v. B., Disposition und Inhalt.
24. Gedankengang in M. v. B. V, 9.
25. Wie charakterisiert Lessing in M. v. B. durch den Kontrast?
26. Charakteristik der Personen im 1. Akte von Lessings M. v. B.
27. Die Charaktere in den beiden Expositionsakten von Lessings M. v. B.
28. Die Vertreter des Soldatenstandes in M. v. B. (P.)
29. Der deutsche Soldat in Lessings M. v. B. (1 mal und 2 mal als P.)
30. Die Vertreter des preussischen Soldatenstandes in Lessings M. v. B. (2 mal.)
31. Wie schildert Lessing in M. v. B. das preussische Heer?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

auf den Charakter erlauben, zusammenzustellen. Unter den einzelnen Charakterzügen, welche er auf diese Weise gewinnt, hat er dann wieder eine Rangordnung zu schaffen, welche in einer Spitze mündet: diese bildet der eigentlich herrschende Charakterzug, der das Wesen des Menschen im Grunde bestimmt. Von ihm hängen die übrigen Eigenschaften ab, sie stehen in einem Verhältnis der Kausalität oder Analogie zu ihm; er ist es, auf welchem die Einheit des Charakters beruht. Ist diese Einheit gefunden, so bildet sie den Gesichtspunkt, unter welchem die einzelnen Züge zum Gesamtbilde zusammentreten: von hier aus erst kann eine Disposition entworfen werden, welche das Verhältnis der Charakterzüge zu einander und zum Ganzen wiedergiebt." (Lehmann, Der deutsche Unterricht, S. 307.)

Wegen der Einfachheit und Klarheit, mit der Lessing die Personen gezeichnet hat, empfiehlt sich die Minna von Barnhelm in ganz hervorragender Weise zu Aufgaben, welche die Darstellung einzelner Charaktere zum Gegenstande haben. Eine ganze Anzahl von Nummern ist hierfür ein sprechender Beweis. Tellheim und Minna, Werner und Just, der Wirt, Franziska, Riccaut werden charakterisiert, einzeln und in Verbindung mit anderen Figuren. Dass eine Charakteristik bisweilen nur auf Grund eines oder zweier Aufzüge verlangt wird, entspricht durchaus dem Standpunkt dieser Klasse, auch wenn gefordert wird, dass eine besonders charakteristische Eigenschaft näher dargelegt werden soll.

---

32. Lebensgeschichte und Charakteristik des Majors von Tellheim. (P.)
33. Major von Tellheim, eine Charakteristik nach Lessings M. v. B.
34. Tellheim, das Muster eines preussischen Offiziers. (1 mal und 1 mal als P.)
35. Was erfahren wir aus der Exposition in Lessings M. v. B. über Tellheim? (3 mal.)
36. Was erfahren wir aus der Exposition der M. v. B über die Verhältnisse und den Charakter Tellheims? (2 mal.)
37. Charakteristik Tellheims nach der Exposition der M. v. B. (3 mal.)
38. Wie wird Tellheim im ersten Aufzuge des Dramas M. v. B. beurteilt?
39. Was erfahren wir über Tellheim aus den beiden ersten Aufzügen von M. v. B.?
40. Worin zeigt sich Tellheims Edelmut im ersten Akte des Lessingschen Lustspiels?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Allerdings ist hierbei zu besorgen, dass das Thema leicht zu sehr eingeengt wird, wie in No. 41, wonach in einem ganzen Aufsatze der Schüler „die Handlungsweise Tellheims gegen die Witwe Marloff in einem glänzenden Lichte“ erscheinen lassen muss. Dieser Gefahr der Einschnürung sind auch Aufgaben ausgesetzt, in denen die Gesamtcharakteristik einer für das Stück unbedeutenden Person geboten ist. So weiss ich nicht, wie der Schüler einen ganzen Aufsatz über den Grafen von Bruchsall (No. 77) schreiben soll.

Dass die Vergleichung mit anderen Charakteren das Verständnis einer dichterischen Gestalt erleichtert, ist selbstverständlich; wird doch die Kontrastierung bekanntlich von den dramatischen Dichtern als Kunstmittel angewandt. Im allgemeinen bietet die vergleichende Charakteristik auf dieser Unterrichtsstufe keine besonderen Schwierigkeiten. Auch die Lehrpläne von 1892 verlangen „besonders Vergleichungen“, nicht minder heben die von 1901 die „Vergleichungen“ hervor, wenn sie von „leichten Aufsätzen abhandelnder Art“ reden. Was läge da näher als dgl. Aufsätze aus der dramatischen Lektüre erwachsen zu lassen? In Lessings Minna von Barnhelm ergeben sich aus der Einführung der Figur des Riccaut de la Marlinière ganz von selbst Aufgaben für eine vergleichende Charakteristik. Der Schüler hat nur nötig, die kontrastierenden Eigenschaften aufzufinden, die der Dichter mit Rücksicht auf den Major von Tellheim dem französischen

---

41. Wodurch erscheint die Handlungsweise Tellheims gegen die Witwe Marloff in einem so glänzenden Lichte?
42. Wie zeigt Tellheim, dass er ein gutes Herz hat?
43. Das Leben Tellheims.
44. Kurzes Lebensbild des Majors von Tellheim.
45. Die Lebenslage Tellheims während und nach dem siebenjährigen Kriege. (P.)
46. Die Schicksale Tellheims. (P.)
47. Was erfahren wir aus M. v. B. über die Lebensschicksale des Majors von Tellheim?
48. Tellheims Notlage und seine Helfer im ersten Akte von M. v. B.
49. Welchen Einfluss hat Tellheims Nachsicht gegen die sächsischen Stände auf sein Schicksal?
50. Was erfahren wir aus Lessings M. v. B. über die Vorgeschichte Tellheims? (P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Offizier gegeben hat; so die verschiedene Stellung beider zum Soldatentum, den peinlichen Ehrbegriff des einen, die Ehrlosigkeit des anderen, die Wahrhaftigkeit und die Bescheidenheit Tellheims, das lügnerische Wesen und die Prahlerei Riccauts. Eine solche Aufgabe ist in verschiedener Fassung 6mal gestellt worden (No. 22, 78—80).

Bei Aufgaben der genannten Art ist die Voraussetzung, dass die Zusammenstellung natürlich und ungesucht ist, denn an sich lässt sich alles mit einander vergleichen. Als einen Missgriff muss ich die Aufgabe No. 82 betrachten: „Der Wirt und der Wachtmeister Paul Werner, ein Vergleich.“ Die Vergleichung hat etwas durchaus Gekünsteltes. Der Wirt ist eine falsche Natur, unredlich, pfiffig und neugierig, geschwätzig und eitel. Wie soll ich mit einer solchen Person den guten, braven und allzeit getreuen Paul Werner vergleichen? Was hat die ehrliche Soldatennatur mit dem „Schurken von einem Wirt“ zu thun?

Für die Bearbeitung zu Aufsätzen auf dieser Klassenstufe werden von den Lehrplänen leichte Aufgaben abhandelnder Art empfohlen. Die Dramenlektüre bietet reichlich Gelegenheit, diese Form in entsprechender Weise zu üben. Eine kleine Untersuchung über einen durch den Unterricht bekannt gewordenen Stoff anzustellen und abhandelnd sich darüber zu äussern, geht nicht über das Fassungs- und Darstellungsvermögen eines Realprimaners hinaus. So wird es ihm sicherlich nicht schwer, darüber zu schreiben, was den

---

51. Was erlebte Tellheim vom 15. Februar bis zum 22. August 1763?
52. Tellheim bis zu seinem Wiedersehen mit Minna. (2mal.)
53. In welcher Lage findet M. v. B. Tellheim wieder?
54. Tellheims Angelegenheit mit der Generalkriegskasse.
55. Wodurch glaubt Tellheim seine Ehre angetastet?
56. Was veranlasst Tellheim von der Verlobung zurückzutreten?
57. Warum will Tellheim Minna entsagen? Mit welchen Gründen sucht sie ihn zu widerlegen?
58. Aus welchen Gründen weigert sich Tellheim, die Verbindung mit Minna einzugehen, wie widerlegt Minna diese Gründe und wie überwindet sie seine Weigerung? (P.)
59. Riccaut de la Marlinière. (2mal.)
60. M. v. B. (!)
61. M. v. B. (Ein Lebens- und Charakterbild.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Major von Tellheim veranlasst hat, von der Verlobung zurückzutreten; ferner, wie es Minna gelungen ist, des Majors Weigerung zu überwinden (No. 56—58, 67—68). Auch die sonstige Klassenlektüre hat eine ganze Anzahl von solchen zweckentsprechenden Aufgaben geliefert. Ich nenne aus Hermann und Dorothea No. 84: „Wie werden die Hindernisse überwunden, die sich der Verbindung Hermanns mit Dorothea entgegenstellen?“ Aus den Dramen Schillers: „Wie kam Wallenstein dazu, Octavio Piccolomini sein volles Vertrauen zu schenken?“ (No. 16) „Wie wurde Mortimer ein Freund Maria Stuarts und wie wollte er sie befreien?“ (No. 14) „Wie kommt es, dass die Johanna auf der Höhe ihrer Laufbahn bei den Franzosen ihr Ansehen verliert, aber voll anerkannt von ihnen aus dem Leben scheidet?“ (No. 61) u. s. w.

Am Schlusse der zusammengestellten Aufgaben begegnen wir einer Gattung, die wir noch mehrfach antreffen werden: es handelt sich um die Veranschaulichung eines abstrakten Gedankens; das allgemein Ausgesprochene soll an konkreten Erscheinungen, an einzelnen Persönlichkeiten dargestellt werden. Diese Aufgaben bilden den natürlichen Übergang zu jenen Themen, die ohne Anlehnung an Litteratur und Geschichte als sogenannte freie Aufgaben bekannt sind. Den Satz „Und die Treue, sie ist doch kein leerer Wahn“ (No. 85) wird ohne grosse Schwierigkeiten der Realprimaner an den Charakteren des ersten Aufzuges erklären können. Werner und Just sind lebendige Verkörperungen der Treue; auch

---

62. M. v. B., eine Charakteristik.
63. Der Lebensgang des Fräuleins von Barnhelm vor Beginn der Handlung. (P.)
64. Was erfahren wir über Minna von Barnhelms (!) Schicksale?
65. Minnas Erlebnisse seit der Abreise von Klein-Rammsdorf bis zum Wiedersehen mit Tellheim.
66. In welcher Weise sinken, steigen und erfüllen sich die Hoffnungen der M. v. B.?
67. Wie widerlegt M. v. B. die Bedenken Tellheims gegen eine Verbindung mit ihr?
68. Wie sucht M. v. B. in IV, 6 Tellheim von seinem Entschlusse abzubringen, und wie gelingt es ihr?
69. Charakteristik Franziskas nach Lessings M. v. B.
70. Charakteristik Werners.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

an dem Major von Tellheim wird es dem Schüler nicht schwer fallen, darzuthun, dass die Treue kein leerer Wahn ist, dass sie etwas Wirkliches, etwas Lebendiges ist. So lassen sich auf dieser Stufe selbst Aufgaben bearbeiten, wie: „Edel sei der Mensch, hilfreich und gut", aber nur in der Fassung, wie sie z. B. unter Hermann und Dorothea No. 142 aufweist: „Wie entsprechen Dorothea und Tellheim dem Worte Goethes: Edel sei" u. s. w. Die vielgeschmähten moralischen Aufgaben verlieren auf diese Weise ihre Schrecken.

Noch möchte ich kurz eine Aufgabe erwähnen, die ganz und gar an die falsche Adresse gerichtet ist. Der Leser findet unter No. 1 verzeichnet: „Die Verdienste Bodmers, Breitingers und Lessings um das Wiederaufblühen der deutschen Dichtkunst". Ich glaube nicht, dass viele Abiturienten der Realschulen von den Verdiensten Bodmers und Breitingers etwas gehört haben, noch viel weniger werden sie imstande sein, über diese Verdienste einen Aufsatz zu schreiben, auch nicht über die Verdienste, die sich Lessing um das Wiederaufblühen der deutschen Dichtkunst erworben hat. Über das „geisttötende Nachsprechen" kommt der Schüler hierbei sicherlich nicht hinaus und dies um so weniger, wenn wir

---

71. Paul Werner (ein Lebensbild nach Lessings M. v. B.).
72. Wie sucht Werner den Major von Tellheim zu bestimmen? M. v. B. III, 7.
73. Just.
74. Just, der Diener des Majors von Tellheim (2 mal).
75. Der Wirt in Lessings M. v. B.
76. Charakteristik des Wirts in Lessings M. v. B. (2 mal).
77. Der Graf von Bruchsall.
78. Tellheim und Riccaut in Lessings M. v. B. (2 mal).
79. Inwiefern bilden Tellheim und Riccaut einen Gegensatz?
80. Warum kann in Lessings M. v. B. der Major von Tellheim nicht der Freund des Leutnants Riccaut de la Marlinière sein? (2 mal.)
81. Werner und Just. Eine vergleichende Charakteristik. (2 mal.)
82. Der Wirt und der Wachtmeister Paul Werner in Lessings M. v. B., ein Vergleich.
83. Zwei deutsche Wachtmeister (nach M. v. B. und W. L.).
84. Zwei deutsche Gastwirte (nach M. v. B. und H. u. D). (2 mal.)
85. „Und die Treue, sie ist kein leerer Wahn!" (Nachgewiesen an M. v. B., erster Aufzug.)
86. Die Richtigkeit des Wortes „Die tapfersten Männer sind auch die mitleidigsten" an Soldatencharakteren in M. v. B. nachgewiesen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

lesen, dass er diese Aufgabe in der Klasse hat bearbeiten müssen. Litterarhistorische Aufgaben sind auf dieser Stufe ganz entschieden zu verwerfen.

---

3. Goethe.

a. Götz von Berlichingen. Egmont.

Götz von Berlichingen und Egmont werden wohl nur selten in der Klasse behandelt, sie sind meist der Privatlektüre überwiesen. Daraus erklärt sich die geringe Anzahl der gestellten Aufgaben; sie gehören überwiegend der erzählenden und beschreibenden Gattung an und entsprechen dem Standpunkte der Klasse, wenn auch die Fassung nicht immer eine glückliche zu nennen ist.

Ob der Begriff des Tragischen den Schülern auf dieser Unterrichtsstufe schon durchweg zu klarer Anschauung gelangt ist, darf wohl einigem Zweifel begegnen. Es wird ihnen daher wenig gelingen, das Tragische in der Geschichte Weislingens oder, wie es in No. 14 heisst, die Tragödie Weislingens darzustellen. Vielleicht aber ist die Aufgabe gar nicht in diesem Sinne gemeint, sondern es ist nur verlangt worden, was No. 15 als Weislingens Verrat und Ende bezeichnet. Dann würde sich die zweite Fassung durch ihre Einfachheit und Bestimmtheit empfehlen. Gerade bei der Stellung von Aufgaben kann nicht genug auf scharfe Umgrenzung, Klarheit und Genauigkeit der Fassung geachtet

---

1. Die Fabel in Goethes G. v. B. (P.)
2. Der geschichtliche Hintergrund in Goethes G. v. B. (P.)
3. Das absterbende Mittelalter in Goethes Drama G. v. B. (P.)
4. Wodurch giebt sich in G. v. B. der Eintritt einer neuen Zeit kund?
5. Wie schildert Goethe in G. v. B. die verschiedenen deutschen Stände?
6. Gang der Handlung im ersten Akt von Goethes G. v. B.
7. Inhalt und Bedeutung der Szene „Im bischöflichen Palaste zu Bamberg“.
8. Götzens Heim.
9. Die Fehde zwischen Götz von Berlichingen und dem Bischof von Bamberg.
10. Götzens Kampf gegen das Exekutionsheer. (3 mal.)
11. Die Belagerung von Jaxthausen. (1 mal u. 1 mal als P.)
12. Götz von Berlichingen, sein Recht und seine Schuld.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

werden. Die Schüler selbst sollen ja durch den Aufsatz nach dieser Seite hin erzogen werden, um so mehr wird eine solche Forderung bei der Formulierung der Aufgabe erhoben werden müssen. Wenn es z. B. heisst: „Der junge Georg in Goethes Götz von Berlichingen“ (No. 18), so ist es ungewiss, ob eine Lebensgeschichte oder Charakteristik oder beides verlangt wird.

Aufgaben, die sich in der Form durch eine gewisse Lässigkeit, Unbestimmtheit und Allgemeinheit bemerkbar machen, sind natürlich auch sonst anzutreffen. Was wird z. B. von dem Schüler verlangt mit der Aufgabe: „Der vierte Aufzug von Lessings Minna von Barnhelm“ (No. 20)? oder mit einer andern, wie: „Das Gespräch mit Hermann und seiner Mutter“ (No. 54)? Was soll der Schüler mit einer Aufgabe anfangen, die weiter nichts enthält als die drei Worte: „Minna von Barnhelm“ (No. 60)? Den Einwand werden wir doch nicht als stichhaltig gelten lassen, dass der Lehrer den Schülern schon sagen wird, wie sie das Thema auffassen sollen. Dasselbe muss vielmehr von vornherein so gefasst sein, dass es ohne Kommentar des Lehrers genau angiebt, was gefordert wird.

Wenig Nutzen verspreche ich mir von einem Aufsatze, in dem der Schüler der ersten Klasse einer Realschule den Bruder Martin in Goethes Götz mit Luther (No. 21) einer Vergleichung unterzieht. Die ganze geistige Atmosphäre ist für einen etwa 16jährigen Jüngling viel zu hoch. Über Äusserlichkeiten, Name, Kloster in Erfurt, Verwerfung der mönchischen Gelübde, und Nachsprechen des vom Lehrer

---

13. Geht Götz von Berlichingen durch eigene Schuld zu Grunde?
14. Die Tragödie Weislingens.
15. Weislingens Verrat und Ende. (P.)
16. Wankelmut Weislingens.
17. Die Gefangennahme Weislingens. (2mal.)
18. Der junge Georg in Goethes G. v. B.
19. Die Tischgesellschaft des Bischofs von Bamberg.
20. Götz und Weislingen als Freunde und Feinde (nach Akt 1—3).
21. Bruder Martin in G. v. B. und Luther.
22. „Alle Schuld rächt sich auf Erden.“ Nachgewiesen aus Goethes G. v. B.
23. Wie gerät Egmont in die Gewalt seiner Feinde?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Gehörten wird der Schüler nicht hinauskommen. Die Aufgabe ist, wie bekannt, auf der Oberstufe neunklassiger Anstalten wiederholt zur Bearbeitung gestellt, auch von Lehmann empfohlen worden. Ob sie sich gegenwärtig noch der früheren Anerkennung erfreut, scheint zweifelhaft zu sein; wenigstens ist sie in den Aufgabensammlungen von Berg und Müller nicht mehr enthalten.

b. Hermann und Dorothea.

Die stattliche Reihe von Aufgaben, die aus der Lektüre des Goetheschen Epos erwachsen sind, wird durch einige von allgemeinerem Inhalt eröffnet. Es mag ja verführerisch sein und mancher von uns Unterrichtenden mag es von

---

1. Entstehung und Bedeutung von Goethes H. u. D. (P.)
2. Wie zeigt sich Goethe in H. u. D. als Nachahmer des Homer?
3. Wie befolgt Goethe in H. u. D. die von Lessing im 16. Kapitel seines Laokoon aufgestellten Grundsätze?
4. Ort und Zeit in Goethes H. u. D. (2 mal.)
5. Der weltgeschichtliche Hintergrund in H. u. D.
6. Die Zeit in H. u. D.
7. Der Gegensatz zwischen der alten Zeit und der Gegenwart in H. u. D.
8. Welchen Bezug auf die Zeitverhältnisse nimmt die Rede des Richters? (P.)
9. Die französische Revolution als Hintergrund in H. u. D. (3 mal.)
10. Die Erzählnng des Richters.
11. Der Zug der Vertriebenen.
12. Die Schicksale der Vertriebenen in Goethes H. u. D.
13. Schicksale und Erfahrungen der Vertriebenen in Goethes H. u. D.
14. Die Schilderung der Vertriebenen in Goethes H. u. D. durch den Apotheker und durch Hermann. (3 mal.)
15. Die Vertriebenen in unserem Dorfe (ein Brief nach Goethes H. u. D.)
16. Die Örtlichkeiten in Goethes H. u. D. (6 mal.)
17. Die wichtigsten Örtlichkeiten in Goethes H. u. D.
18. Die Schauplätze der Handlung in Goethes H. u. D. (1 mal und 1 mal als P.)
19. Was erfahren wir über Lage, Geschichte und Aussehen der Vaterstadt Hermanns?
20. Das Städtchen in Goethes H. u. D. (6 mal.)
21. Wie hat sich das Städtchen in H. u. D. seit dem Brande entwickelt? (P.)
22. Der Brand des Städtchens und seine Folgen nach Goethes H. u. D.
23. Die Folgen der Feuersbrunst in H. u. D.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

seiner eigenen Schulzeit her gewohnt sein, das Verhältnis der Dichtung zu Homer erörtern zu lassen. Aber was für die Oberprima eines Gymnasiums empfehlenswert, ja natürlich ist, hat noch lange nicht den Anspruch erworben, den Schülern der ersten Klasse einer Realschule zur Beantwortung im Aufsatze vorgelegt zu werden, wenn auch bei der Lektüre Gelegenheit genommen worden ist, auf Homerisches hinzuweisen. Dem Schüler fehlt für die verständnisvolle Erfassung einer Aufgabe, wie sie No. 2 enthält („Wie zeigt sich Goethe in Hermann und Dorothea als Nachahmer des Homer?"), nicht nur eine eingehendere Kenntnis der griechischen Dichtung, sondern vor allem die erforderliche Reife. Besten Falls kommt nicht viel mehr heraus, als eine Zusammenstellung von allerhand Äusserlichkeiten.

---

24. Das Städtchen und die Besitzung des Löwenwirts in Goethes H. u D., ein Bild der Ruhe und Ordnung; der Zug der Auswanderer, ein Bild der Unruhe und Verwirrung.
25. Die Hauptgebäude am Marktplatz des Städtchens.
26. Die Stadt und ihre Bewohner in Goethes H. u. D. (2mal.)
27. Das Leben in einer kleinen deutschen Stadt vor hundert Jahren nach H. u. D. (P)
28. Das häusliche Leben des deutschen Bürgerstandes nach H. u. D.
29. Die Vorgeschichten in H. u. D.
30. Die Vorgeschichte von Goethes H u. D.
31. Gang der Handlung in Goethes H. u. D. (2mal.)
32. Der Verlauf der Handlung in Goethes H. u D.
33. Lösung des Konflikts zwischen Vater und Sohn in Goethes H. u D.
34. Durch welche komischen Züge hat der Dichter den Ernst der Handlung in Goethes H. u. D. gemildert?
35. Die Episoden in Goethes H. u. D.
36. Warum hat Goethe dem ersten Gesange in H. u. D. die Überschrift „Schicksal und Anteil" gegeben?
37. Schicksal und Anteil in Goethes H. u. D.
38. Wie zeigte sich in Goethes H. u. D. der Anteil der Bewohner des Städtchens an dem Schicksal der Vertriebenen? (2mal.)
39. Wie führt der erste Gesang von H. u. D. in das Gedicht ein?
40. Was erfahren wir aus dem ersten Gesange von Goethes H. u D. über Ort, Zeit und Personen? (2mal.)
41. Die Exposition in Goethes H. u. D.
42. Inhalt des ersten und zweiten Gesanges von Goethes H. u. D.
43. Inhaltsangabe des ersten Gesanges (einmal „Aktes") von Goethes H. u. D. (8mal.)
44. Gang der Erzählung im ersten Gesange von H. u. D.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Einen noch weit fremdartigeren Eindruck macht No. 3: „Wie befolgt Goethe in Hermann und Dorothea die von Lessing im 16. Kapitel seines Laokoon aufgestellten Grundsätze?“ Wird etwa in dieser Klasse, in Realprima, anders ausgedrückt, in Untersekunda, der Laokoon gelesen? Wohl enthält das deutsche Lesebuch für Realschulen von Meyer und Nagel, Prosaheft 2 für die Klassen II und I, ungefähr acht Seiten, die aus der Lessingschen Schrift „Über die Grenzen der Malerei und Poesie“ abgedruckt sind. Aber ich muss gestehen, mir würde der Mut fehlen, diese acht Seiten mit den Schülern zu lesen, zumal wenn ich bedächte, wie viel schöne Zeit ich anderen notwendigen Sachen auf diese Weise entzöge. Noch viel weniger würde ich eine aufsatzmässige Untersuchung anstellen lassen, ob die Sätze des 16. Kapitels

---

45. Inhalt und Gedankengang des ersten Gesanges in Goethes H. u. D.
46. Könnte der erste Gesang von H. u. D. dramatisch dargestellt werden?
47. In welcher Weise hat Goethe im ersten Gesange von H. u. D. das Erscheinen Hermanns vorbereitet?
48 Welches ist der Gedankengang des zweiten Gesanges in Goethes H. u. D.?
49. Welche Bedeutung hat der zweite Gesang für die Handlung des Gedichtes?
50. Die Würdigung des zweiten Gesanges in Goethes H u. D. für den Aufbau des ganzen Gedichtes.
51. Die Beweggründe der Handlungen in den Gesängen I und II von H. u. D.
52. Inhalt des dritten Gesanges von Goethes H. u. D.
53. Gliederung, Gedankengang und Bedeutung des dritten Gesanges von Goethes H. u. D.
54. Das Gespräch zwischen Hermann und seiner Mutter.
55. Inhalt des fünften Gesanges von H. u. D.
56. Inhalt des sechsten Gesanges von H. u. D.
57. Inhalt des neunten Gesanges von H. u. D.
58. Welche Personen lernen wir im ersten Gesange von Goethes H. u. D. kennen?
59. Was erzählt uns der erste Gesang von den drei männlichen Beratern der Jugend Hermanns?
60. Charakteristik der Personen der drei ersten Gesänge von Goethes H. u. D.
61. Charakteristik Hermanns. (1 mal und 1 mal als P.)
62. Wie stellt Goethe seinen Hermann dar?
63. Hermanns Haupteigenschaften.
64. Welche Eigenschaften hat Hermann in der Stille entwickelt?
65. Wie wurde Hermann, der Sohn des Löwenwirts, allmählich selbstständiger? (P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

im Laokoon von Goethe in seinem Epos befolgt sind. Als ob der Genius Goethes bei der in Frage kommenden Dichtung sich nur durch die Belehrungen des Laokoon hätte leiten lassen!

Zu den Aufgaben, welche auf die Laokoonlektüre, eigene oder mit den Schülern durchgenommene, zurückweisen, gehört auch wohl Nr. 81: „Hermann und Dorothea treten ins Zimmer. Ein Bild.“ Also: die Thür zu klein, die hohen Gestalten Hermanns und Dorotheas einzulassen, die zusammen betreten die Schwelle; das Hangen und Bangen des liebenden, „des herrlichen Paares“; das Erstaunen der Freunde, der liebenden Eltern über die Bildung der Braut, des Bräutigams Bildung vergleichbar. Viel Stimmung, viel Seelenmalerei, aber kein Aufsatz! Am wenigsten für einen

---

66. Hermann, ein Lebensbild nach Goethes H. u D.
67. Hermanns Jugendgeschichte im Anschluss (!) an Goethes H. u. D.
68. Hermanns Jugend nach den ersten beiden Gesängen von Goethes H. u. D.
69. Hermanns Beziehungen zu der Familie des reichen Kaufmanns.
70 Hermanns Erlebnisse im Kaufmannshause.
71. Hermanns letzter Besuch im Hause des Kaufmanns. (2 mal.)
72. Was erfahren wir über Hermann bis zu seinem ersten Zusammentreffen mit Dorothea? (1 mal und 1 mal als P.)
73. Hermanns erstes Zusammentreffen mit Dorothea. (2 mal.)
74. Wie schildert in Goethes H. u. D. Hermann sein Zusammentreffen mit Dorothea? (Indirekte Rede.)
75. Das Vorleben Hermanns und Dorotheas.
76. Der Lebensgang Hermanns und Dorotheas bis zu ihrer ersten Begegnung. (P.)
77. Was haben Hermann und Dorothea erlebt, ehe sie sich kennen lernten?
78. Hermann am Brunnen.
79. Wozu führen die Bedenken Hermanns am Lindenbrunnen?
80. Hermann und Dorothea am Lindenbrunnen.
81. Hermann und Dorothea treten ins Zimmer. Ein Bild.
82. Gründe für und gegen Hermanns Verlobung mit Dorothea.
83. Welche Hindernisse findet Hermanns Verlobung mit Dorothea?
84. Wie werden die Hindernisse überwunden, die sich der Verbindung Hermanns mit Dorothea entgegenstellen? (1 mal und 1 mal als P.)
85. Wie kam Hermann zu seiner Braut?
86. Hermann und Eltern (nach dem Epos I—IV).
87. Hermanns Verhältnis zum Vater.
88. Mutter und Sohn nach Goethes H. u. D. (3 mal.)
89. Hermanns Verhältnis zu seiner Mutter. (1 mal und 1 mal als P.)
90. Hermann offenbart sich seiner Mutter.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

gesunden sechzehnjährigen „Jungen“! Dass auch sonst Goethe zu Aufgaben ähnlichen Inhalts verleitet hat, davon zeugt No. 4 unter den kleineren Gedichten: „Wie kann Goethes Erlkönig durch ein Gemälde veranschaulicht werden?“ Die Schüler werden aufgefordert, Vorschläge zu einem Gemälde zu machen und in einem ausführlichen Aufsatze eingehender zu entwickeln! Die bekannte Probe zur Lehre von dem „fruchtbarsten Moment“. Offenbar gehören diese und ähnliche Themen zu jenen, die ohne Fug und Recht dem bisherigen Aufgabenbestand der Prima der Gymnasien und nicht gerade dem besten Teile desselben entlehnt sind. Es wird uns diese Gattung von Aufgaben in den verschiedenen Gruppen unserer Sammlung mehrfach begegnen.

Von den Aufgaben allgemeineren Inhalts ist noch No. 1 zu erwähnen: „Entstehung und Bedeutung von Goethes

---

91. Wie kommt es, dass Hermann der Mutter seine Liebe zu Dorothea gesteht?
92. Warum steht Hermann seiner Mutter näher als seinem Vater?
93. Charakteristik der Dorothea.
94. Was hat Dorothea vor ihrer Flucht aus der Heimat erlebt?
95. Dorothea in der Heimat und auf der Flucht.
96. Dorotheas Lebensschicksale.
97. Schicksale und deren Folgen im Leben Dorotheas.
98. Was hat Dorothea erlebt, ehe sie Hermann kennen lernt? (3mal und 1mal als P.)
99. Lebensgang der Dorothea bis zu ihrer Begegnung mit Hermann. (P.)
100. Wie veranlasste Hermann die Dorothea zum Eintritt in sein Vaterhaus?
101. Dorotheas Empfang im Hause des Wirtes.
102. Dorotheas Lebensschicksale bis zu ihrer Verbindung mit Hermann.
103. Was erfahren wir aus den beiden ersten Gesängen in Goethes H. u. D. über die Erlebnisse und den Charakter des Wirtes und der Wirtin zum goldenen Löwen?
104. Welche Handlungen in H. u. D. lassen erkennen, dass in der Familie des Löwenwirtes ein reges Pflichtgefühl herrscht?
105. Wie fanden sich Hermanns Eltern?
106. Der Löwenwirt. (4mal.)
107. Der Löwenwirt. (Lebensbild und Charakteristik.)
108. Charakteristik des Wirtes zum goldenen Löwen.
109. Der Wirt in H. u. D., das Muster eines deutschen Bürgers.
110. Das Besitztum (die Besitzungen) des Löwenwirtes. (10mal.)
111. Das Wohnhaus des Löwenwirts und seine Umgebung.
112. Hermanns Vaterhaus.
113. Erlebnisse des Löwenwirts vor seinem Auftreten im Gedichte.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Hermann und Dorothea". Auch sie zeugt von wenig glücklichem Griffe, die Ausführung entzieht sich völlig dem geistigen Sehvermögen des Schülers. Soll er uns zeigen, wie in der Werkstatt des Dichters das Epos entstanden ist? Die Bedeutung der Dichtung hinwiederum kann doch nur entwickelt werden, wenn uns klargelegt wird, welche Stellung sie zu anderen gleichzeitigen Dichtungen einnimmt; ferner der Einfluss, den sie auf die folgende Zeit ausgeübt hat. Eine solche Leistung kann unmöglich dem Schüler zugemutet werden.

Sonst ist eine Fülle lohnender und trefflicher Aufgaben zu bemerken von der einfachen Erzählung und Schilderung bis zur Charakteristik. Es ist sogar ein Versuch mit der schwierigeren Form der genetischen Charakteristik gemacht worden, wenn der Schüler veranlasst wird zu zeigen, wie Hermanns Charakter allmählich zu grösserer Selbständigkeit sich entwickelt (No. 64). Vielleicht ist das Thema unter dem

---

114. Durch welche Gründe werden die Bedenken des Wirtes gegen Hermanns Wahl widerlegt? (P.)
115. Wodurch wird der Vater für die Erfüllung von Hermanns Wunsch gewonnen?
116. Die Wirtin zum goldenen Löwen. (2 mal.)
117. Hermanns Mutter als Hausfrau, als Gattin und als Mutter.
118. Hermanns Mutter. (2 mal.)
119. Inwiefern bewährt sich Hermanns Mutter in den ersten vier Gesängen der Dichtung als die gute, verständige Hausfrau?
120. Wie Lieschen, die Wirtin zum goldenen Löwen, zu ihrem Gatten kam. (2 mal.)
121. Der Pfarrer und der Apotheker in Goethes H. u. D.
122. Inwiefern fordern und hemmen Pfarrer und Apotheker den Gang der Handlung in H. u. D.?
123. Wie helfen in Goethes Dichtung H. u. D. der Pfarrer und der Apotheker die Hindernisse beseitigen, die sich Hermanns Verbindung mit Dorothea entgegenstellen? (P.)
124. Wie unterstützen Pfarrer und Apotheker die Erfüllung von Hermanns Wunsch im fünften Gesange von Goethes H. u. D?
125. Wie ist in Goethes H. u. D. der Pfarrer an der Entwickelung der Handlung beteiligt?
126. Welchen Einfluss hat der Pfarrer in Goethes H. u. D. auf den Gang der Handlung?
127. Welchen Anteil hat der Pfarrer an der Vereinigung von Hermann und Dorothea?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Einfluss von Lehmanns bekanntem Buche über den deutschen Unterricht gegeben, der in ausgeführter Disposition entwickelt, wie aus dem unsicheren, zaghaften, schüchternen Jüngling durch die Liebe zu Dorothea ein thatkräftiger, mutiger, selbstbewusster Mann wird. Im ganzen wird man sich jedoch in dieser Klasse völlig damit begnügen müssen, dass der Schüler den Charakter schildert so, wie er „mit Beginn der Aktion vorauszusetzen ist".

Dass Aufsätze, die sich auf die Komposition beziehen, wie z. B. No. 50 („Die Würdigung des zweiten Gesanges für den Aufbau des ganzen Gedichtes"), dieser Unterrichtsstufe fern zu halten sind, ist schon oben bemerkt worden. Noch weniger wird zu billigen sein, dass Schüler zu Erörterungen angeregt werden, ob epische Gedichte oder Teile desselben zu dramatischer Bearbeitung sich eignen (No. 46). Der Schüler wird eben „auf die ersten Grundbegriffe der dramatischen Komposition vorbereitend hingewiesen" und

---

128. Wie führt der Pfarrer in H. u. D. einen glücklichen Ausgang herbei? (P.)
129. Inwiefern erweist sich der Pfarrer als der Freund Hermanns?
130. Wodurch erscheint Hermanns Vertrauen zum Pfarrer gerechtfertigt?
131. Die Klassen der Menschen nach der Darstellung des Pfarrers in H. u. D.
132. Der Apotheker in Goethes H. u. D. (1 mal und 1 mal als P.)
133. Der Apotheker in den ersten drei Gesängen von H. u. D. (2 mal.)
134. Der erste Kaufmann des Städtchens.
135. Der Löwenwirt und sein Sohn. Ein Vergleich. (P.)
136. Der Pfarrer und der Apotheker in H. u. D. Ein Vergleich.
137. Die Feuersbrunst im „Liede von der Glocke" und in H. v. D. (2 mal.)
138. Das Städtchen am Rhein aus H. u. D. und Culm an der Weichsel.
139. Inwiefern bestätigen in Goethes H. u. D. die Besitzungen des Kaufmanns, des Apothekers und des Wirtes den Ausspruch: „Sieht man am Hause doch gleich so deutlich, wes Sinnes der Herr ist?" (2 mal.)
140. Wie hat sich der Ausspruch Dorotheas: „Durch Dienen gelangt sie zum Herrschen" an Hermanns Mutter bewahrheitet?
141. Rede etwas, damit ich dich sehe. Wie sich der Spruch am Apotheker in H. u. D. bewahrheitet.
142. Wie entsprechen Dorothea und Tellheim dem Worte Goethes: „Edel sei der Mensch, hilfreich und gut?" (P.)
143. „Es werden noch stets die entschlossenen Völker gepriesen, die für Gott und Gesetz, für Eltern Weiber und Kinder stritten." H. u. D. IX, 308. (P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

soll zu gleicher Zeit ein Urteil abgeben, ob ein episch behandelter Stoff für eine dramatische Gestaltung passend ist! Das ist zu viel verlangt.

Noch möchte ich mit wenigen Worten einer Aufgabe Erwähnung thun, die bestimmt zu sein scheint, der Einübung der indirekten Rede zu dienen. No. 74 lautet: „Wie schildert Hermann sein Zusammentreffen mit Dorothea? Indirekte Rede.“ Wenn ich das Thema recht verstehe, so wird eine Umwandlung der direkten Rede beim Dichter in die indirekte verlangt. Unzweifelhaft soll der Gebrauch der indirekten Rede den Schülern geläufig werden; sie sollen lernen, Reden in zusammenhängenden Berichten wiederzugeben. In dem Gebrauch der Tempora und Modi sind sie oft ausserordentlich ungeschickt und unsicher. Es werden daher Übungen in zusammenhängender indirekter Rede stattfinden müssen, sei es zunächst in der Weise, wie das vorliegende Thema sie angiebt, sei es, dass eine freiere Wiedergabe von Gesprächen, dramatischen Szenen als Leistung gefordert wird. Doch sind diese Arbeiten schon in der Tertia zu erledigen, allenfalls in dieser Klasse gelegentlich zu üben. Den Wert eines deutschen Aufsatzes in Realprima dürfen sie für sich nicht in Anspruch nehmen.

c. Kleinere Gedichte.

Es liegt in der Natur der Sache, dass die kleineren episch-lyrischen Gedichte Goethes nur eine geringe Anzahl Aufgaben für Aufsätze liefern; spielen sie doch auch in der Klassenlektüre der Realprima eine kaum nennenswerte Rolle. Auch mit den wenigen, unten angegebenen wird man sich

---

1. Die Fabel der Goetheschen Ballade vom vertriebenen und zurückkehrenden Grafen.
2. Goethes Übersiedelung nach Weimar nach dem Gedichte „Seefahrt“.
3. Der Sänger auf dem Königsschlosse. Nach Goethes Gedicht „Der Sänger“.
4. Wie kann Goethes „Erlkönig“ durch ein Gemälde veranschaulicht werden?
5. Wie zeigt sich die Macht des Gesanges in Goethes „Sänger“, Schillers „Grafen von Habsburg“ und den „Kranichen des Ibykus“ und Uhlands „Des Sängers Fluch“? (P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

kaum befreunden können. No. 1 und 3 gehören nach Form und Umfang in die zweite und dritte Klasse. No. 2 („Goethes Übersiedelung nach Weimar nach dem Gedichte „Seefahrt") scheint mir zur aufsatzmässigen Behandlung wenig geeignet, wenigstens kann auf dieser Stufe von einer tieferen Würdigung des Gedichtes nicht die Rede sein. Der Aufsatz wird weiter nichts als eine Zusammenstellung der einzelnen von Goethe hervorgehobenen Momente enthalten und einen recht dürftigen Eindruck machen. Nach meinem Dafürhalten hat überhaupt das Gedicht dort, wo es sich um Verwertung für den Aufsatz handelt, keinen rechten Platz, wohl aber da, wo es gilt, zur Belebung und Veranschaulichung der litterarischen und biographischen Entwickelung Goethes einzelne lyrische Gedichte heranzuziehen. Dergleichen geht aber über den Rahmen dieser Klasse hinaus. Von dem Missgriff, der in No. 4 vorliegt, ist bereits oben die Rede gewesen.

d. Aus dem Leben Goethes und Schillers.

In der Mitte zwischen den Aufgaben, die der Lektüre Goethes und Schillers entnommen sind, befinden sich einige, welche sich auf das Leben der grossen Dichterfürsten beziehen. Ist das Thema „Goethe in Leipzig" (No. 1) auf Grund der Beschäftigung mit Dichtung und Wahrheit entstanden — was aus der Fassung nicht ersichtlich ist —, so scheint es auf den ersten Blick innerhalb des Kreises zu liegen, in dem sich die Aufgaben dieser Unterrichtsstufe zu bewegen haben. Doch ist zu befürchten, dass gerade die Abschnitte, die von Goethes künstlerischer und dichterischer Entwickelung handeln, nicht zu ihrem Rechte kommen, schon weil sie für die Fassungskraft des Schreibenden zu hoch liegen. Ausserdem besteht die Gefahr, dass der Schüler sich gar zu sehr in die Breite verliert. Vorteilhafter wird es daher sein, einzelne, allerdings weniger bedeutende Züge aus den Leipziger Jahren des Dichters herauszugreifen; sie bieten immer noch des Interessanten genug, um im Aufsatze behandelt zu werden.

---

1. Goethe in Leipzig.
2. Goethes und Schillers Jugend.
3. Friedrich Schiller. (Abriss eines Lebensbildes.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Einen blossen Abriss von dem Leben Schillers zu geben, wie in No. 3 verlangt wird, setzt zu geringe Selbstthätigkeit des Schülers voraus. Es wird dabei im ganzen nichts anderes zu Tage kommen, als was der Lehrer in der Unterrichtsstunde vorgetragen hat. Als Vortrag mag die Aufgabe gebilligt werden.

Interessanter unzweifelhaft ist die Bearbeitung von No. 2: „Goethes und Schillers Jugend", falls darunter eine vergleichende Betrachtung verstanden werden soll. Welcher Kontrast zwischen Goethes und Schillers Jugend! Schiller ist „in der Niedrigkeit geboren, durch Niedrigkeit hat er sich Jahre lang geschleppt, wüst und wild war seine Jugend, reich an Leidenschaft und Katastrophen; ungeregelt stürmte sein Dichtertalent; revolutionärer Ingrimm war seine Muse, der starke Effekt sein Leitstern; niemand warnte ihn auf seinem Wege . . ." (Scherer, Geschichte der deutschen Litteratur). Der Gegensatz aus Goethes Jugend ergiebt sich für den Wissenden von selbst. Aber ob unter diesem Gesichtspunkte ein Sechzehn-, Siebzehnjähriger die Jugend unserer beiden Dichter darzustellen, die geistige Kraft hat, ist die grosse Frage. Eine einfache Erzählung der Jugendgeschichten, erst derjenigen Goethes, dann Schillers, kann andererseits doch kaum gemeint sein.

---

4. Schiller.

a. Wallenstein.

Die Lehrpläne von 1892 haben die Lektüre des Wallenstein der Obersekunda zugewiesen. Für die vorhergehende Klasse bietet das Drama zu grosse Schwierigkeiten, schon durch den Umfang der Dichtung. Die reiche Handlung klar zu übersehen, ist ein Schüler der ersten Klasse einer Realschule kaum imstande. Auch für den Helden fehlt ihm das rechte Verständnis. Weichendes Interesse und Abspannung stellt sich am Ende der Lektüre ein. Selbst Lehmann, der die Ansicht vertritt, dass kein Schüler aus Untersekunda

1. Der Gedankengang des Prologs zu Wallensteins Lager.
2. Wallensteins Lager als Exposition zur Trilogie.
3. Wallenstein und sein Heer. (1 mal und 1 mal als P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

entlassen werden sollte, ohne dass ihm der Unterricht eine seiner Altersstufe entsprechende Auffassung und Würdigung dieser Dichtung vermittelt hätte, gesteht, dass sogar Primaner (einer neunstufigen Anstalt) die einfachen Zeitverhältnisse der reichen Handlung selten klar übersehen, dass ihnen häufig z. B. der unmittelbare zeitliche Zusammenhang zwischen dem Schluss der Piccolomini und dem Anfang von Wallensteins Tod entgeht. Um wieviel weniger wird es möglich sein, auf einer niedrigeren Stufe den Anforderungen der Lehrpläne entsprechend „das Ganze von dem Schüler als ein in sich abgeschlossenes Kunstwerk" auffassen zu lassen! Ich habe selbst versuchsweise mit einer befähigten Klasse einmal die ganze Trilogie gelesen, bin aber nur in meiner Überzeugung bestärkt worden. Was anderes ist es, wenn nur das Lager gelesen wird. Umfang, Zusammenhang, Charaktere, alles liegt innerhalb der Fassungskraft und des Interesses des Schülers. Das ganze Drama wird in der That auch nur auf wenigen Schulen gelesen, fast nur auf Realschulen, die in und bei Berlin liegen. Die weit überwiegende Mehrzahl der Anstalten verhält sich ablehnend.

Dass unter der im ganzen geringen Anzahl der unten zusammengestellten Aufgaben recht treffliche sich finden, soll nicht geleugnet werden; sie sind um so ansprechender, je bestimmter die Fassung ist, je schärfer und genauer hervortritt, was von den Schülern verlangt wird. Vergl. dagegen No. 13 und 14.

Recht bedenklich scheint es mir, wenn unter den neun Aufsätzen (den Prüfungsaufsatz nicht mitgerechnet) ein und

---

4. Welche Anschauungen äussern Wallensteins Truppen über Wallenstein und sein Heer?
5. Wallenstein nach der Schilderung seiner Soldaten.
6. Was erfahren wir aus W. L. über die Person des Feldherrn? (3mal.)
7. Wallensteins Heer nach Schillers W. L. (P.)
8. Die Hauptfiguren in W. L.
9. Die Vertreter der verschiedenen Heeresteile in W. L.
10. Einer (!) aus dem Wallensteinschen Heere.
11. Inhaltsangabe des ersten Aufzuges von W. T.
12. Das Bankett bei Terzky.
13. Wallenstein und Questenberg.
14. Wallensteins Unterredung mit Wrangel.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

derselben Klasse sich vier Aufgaben befinden, die auf die Wallensteinlektüre zurückzuführen sind; z. B. „Wallensteins Lager als Exposition zur Trilogie". „Wallenstein und sein Heer". „Einer aus dem Wallensteinschen Heere". „Wallenstein und Questenberg". Also etwa ein ganzes Halbjahr bearbeitet der Schüler weiter nichts, als Wallenstein und sein Heer! Anderswo folgen auf einander No. 8, 11, 14 und 16.

Dass vier Aufgaben hintereinander aus einem und demselben Drama gestellt werden, ist übrigens auch sonst gar nichts so Aussergewöhnliches. Ja, es kommt vor (nicht bloss einmal), dass zu den vier noch eine fünfte für den Prüfungsaufsatz hinzutritt. So lesen wir in einem Programm: „Die Lage Frankreichs vor dem Auftreten der Jungfrau von Orleans". „Die Bedeutung der Montgomeryszene". „In welchen Punkten weicht Schiller in der Jungfrau von Orleans von der geschichtlichen Überlieferung ab?" „Wodurch sühnt Johanna ihre Schuld?" „Das Wunderbare in der Jungfrau von Orleans".

Noch bedenklicher wird die Sache, wenn auf vier Aufgaben aus einem Drama eine etwa gleiche Zahl aus einem anderen oder aus Hermann und Dorothea folgt. So weist das eine Programm auf vier aus Wallenstein und drei aus Götz, ein anderes vier aus Hermann und Dorothea und vier aus Wilhelm Tell. Dabei sind die Aufgaben formal oder inhaltlich nicht immer sehr verschieden. Formal nicht, wenn Aufgaben einander folgen, wie: „Der Jäger Werni

---

15. Wallenstein in Pilsen.
16. Wie kam Wallenstein dazu, Octavio Piccolomini sein volles Vertrauen zu schenken? (P.)
17. Die Stellungnahme der Offiziere im Zerwürfnis Wallensteins mit dem Kaiser.
18. Was thut Octavio, um Wallensteins Pläne zu vereiteln? (P.)
19. Welche Mittel wendet Octavio Piccolomini an, um Isolani und Buttler zum Abfall von Wallenstein zu veranlassen?
20. Welche Mittel wendet Octavio an, um Buttler von Wallenstein zu zu trennen? (1 mal und 1 mal als P.)
21. Buttlers Abfall von Wallenstein. (Aus der Privatlektüre.)
22. Welchen Zweck verfolgt Octavio Piccolomini in der Unterredung mit seinem Sohne?
23. Max Piccolomini. (P.)
24. Die Überredungskunst der Gräfin Terzky.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

erzählt zu Hause, wie Baumgarten durch Tell gerettet wurde", „Melchthal erzählt den Apfelschuss". Inhaltlich nicht, wenn der Aufgabe: „Baumgarten erzählt Stauffacher seine Erlebnisse" vorangeht „Tells Rettung auf dem Vierwaldstättersee". Eine Steigerung der Anforderungen, eine Stufenfolge der zu überwindenden Schwierigkeiten ist nicht immer zu bemerken.

Eine solche Art und Weise, die Aufgaben für die deutschen Aufsätze zu stellen, birgt eine grosse Gefahr in sich, die Gefahr, unsere Klassiker dem heranwachsenden Geschlechte zu verleiden, wenn ich noch bedenke, dass in dem Erklären und Erläutern unserer grossen Dichterwerke hie und da vielleicht auch zu viel geschieht. „Die Gefahr", sagt Münch in einem prächtigen Aufsatze, der „Goethe in der deutschen Schule" behandelt, „die Gefahr, dass zarte Poesie durch schulmässige Behandlung viel mehr verleidet, als lieber gemacht werde, ist immer gross . . . Schon das Durchdenkenmüssen und das Redestehen sind der reinen Freude am Schönen leicht nachteilig . . . Und was die Einleitungen betrifft, die Fussnoten, die angehängten Kommentare, die schematischen Übersichten, die Zerlegungen, die heuristischen und repetitorischen Fragen, die dem Inhalt abgewonnenen Aufsatzthemata; so bin ich geneigt, diese ganze breite didaktische Errungenschaft für eine einzige grosse pädagogische Irrung zu halten." Die eben charakterisierte Aufgabenstellung hat ganz die Züge einer „breiten didaktischen Errungenschaft".

b. Maria Stuart. Jungfrau von Orleans.

Von den Tragödien, welche in der Klassenlektüre zu behandeln sind, kommen nur zwei in Betracht, Maria Stuart und die Jungfrau von Orleans. Von beiden wird diejenige, in der die unglückliche schottische Königin die Hauptrolle spielt, für weniger geeignet gehalten, in der Realprima gelesen

---

1. Exposition zu Maria Stuart.
2. Was erfahren wir über Maria Stuart aus dem ersten Akt des Schillerschen Dramas?
3. Was erfahren wir aus dem ersten Akt über Maria Stuarts augenblickliche Lage und Erwartungen?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

zu werden. Ob mit Recht, ist hier nicht der Ort zu untersuchen. Auch die Lehrpläne von 1892, wie die von 1901 empfehlen besonders die Lektüre der Jungfrau von Orleans, jenes Gedichtes, das „gleichsam ein hohes Lied ist von der Kraft der menschlichen Seele, welche siegreich über die dunkeln Mächte triumphiert, die sie hinabziehen wollen in die Welt des irdischen Verlangens“ (Kern, Deutsche Dramen). Zu diesem hohen, jugendbildenden Werte kommt noch der nationale Gehalt, wenn auch im fremdländischen Gewande, der zur Empfehlung mit beigetragen haben mag. Immerhin wird darauf zu achten sein, dass die Schüler die Anstalt nicht verlassen, ohne wenigstens eine Tragödie, „die höchste Offenbarung der Kunst“, gelesen zu haben.

Die meisten der Aufgaben nehmen natürlich auf die Jungfrau von Orleans Bezug. Den Reigen eröffnen zwei allgemeineren Inhalts. In No. 20 wird der Schüler aufgefordert zu untersuchen, in welchen Punkten Schiller in seinem Drama von der geschichtlichen Überlieferung abweicht. Zu betrachten, wie Schiller die allgemeinen geschichtlichen Ereignisse verwertet hat, in deren Mittelpunkt Johanna Darc steht, ist kaum von irgend welchem Interesse, ist viel zu untergeordneter Art. Die Untersuchung wird sonach ihr Hauptaugenmerk auf die Heldin der Tragödie zu richten, also das Übereinstimmende und Abweichende der geschichtlichen und

---

4. Wie Maria Stuart ihr Todesurteil aufnahm?
5. Was erfahren wir in der Exposition des Schillerschen Dramas über das Gerichtsverfahren gegen Maria Stuart?
6. Warum nennt Maria ihren Prozess ein Gaukelspiel?
7. Die Ansichten Burleighs, Schrewsburys und Leicesters im Staatsrat der Elisabeth.
8. Burleigh und Talbot im Staatsrat.
9. Bedeutung und Verlauf der Begegnung der beiden Königinnen. (M. St. III, 4.)
10. Die Beichte der Maria Stuart.
11. Mit welchen Gründen sucht Kennedy Maria Stuart über ihre Schuld zu beruhigen?
12. Mortimers Lebensschicksale.
13. Bericht Mortimers an den Kardinal von Guise über seine bisherigen Erfolge.
14. Wie wurde Mortimer ein Freund Maria Stuarts und wie wollte er sie befreien?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

dichterischen Johanna festzustellen haben. Die Arbeit wird zeigen müssen, wie Schiller das Mädchen von Orleans in das Reich des Idealen erhebt, sie poetisch verklärt. So trägt der Aufsatz zugleich bei, den Schüler tiefer in das Verständnis der Schillerschen Muse einzuführen. Nur schade, dass der Realprimaner einer solchen Aufgabe nicht gewachsen ist. Dass Johannas Charakterbild in der Geschichte schwankt, will ich nur nebenher noch als eine in Betracht kommende Schwierigkeit erwähnen.

Dankbarer erscheint mir eine Vergleichung der historischen und der dichterischen Elisabeth. Hier bewegt sich der Schüler auf festerem und bekanntem Boden. Durch die englische Lektüre, den Geschichtsunterricht, vielleicht auch durch eine im Lesebuche abgedruckte Charakteristik hat er die Persönlichkeit der geschichtlichen Königin kennen gelernt. Unwillkürlich wird er zu einer Vergleichung angeregt. Auch dürfte es ihm nicht zu schwer sein zu erkennen, weshalb zu ungunsten der englischen Königin der Dichter in der Zeichnung des Charakters von der Geschichte abgewichen ist.

Soll überhaupt das Verhältnis des Dichters zu dem von ihm behandelten geschichtlichen Stoffe eine eingehendere Würdigung erfahren, so braucht das nicht gerade durch das Medium des Aufsatzes zu geschehen. Wir lassen doch unsere Schüler Vorträge halten. Der Schüler berichtet in einem solchen über die allgemeinen geschichtlichen Verhältnisse, die dem Dichter vorgelegen haben, über die geschichtlichen

---

15. Warum und wie sucht Mortimer Maria Stuart zu befreien?
16. Welche Rolle spielt Leicester in Schillers M. St. (P.)
17. Leicesters Thätigkeit für Marias Wunsch nach einer Unterredung mit Elisabeth.
18. Mortimer und Leicester. Eine vergleichende Charakteristik.
19. Maria und Burleigh.

20. In welchen Punkten weicht Schiller in der J. v. O. von der geschichtlichen Überlieferung ab?
21. Warum nennt Schiller seine Jungfrau eine romantische Tragödie?
22. Aufbau der Handlung in der J. v. O.
23. Die Lage Frankreichs vor dem Auftreten der Jungfrau von Orleans. (2 mal und 1 mal als P.)
24. Frankreich und Karl VII. vor dem Auftreten Johannas.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Persönlichkeiten und dergl. Daran schliesst sich in zwangloser Weise eine Besprechung des Verhältnisses von Geschichte und Dichtung. Für derartige Vorträge ist recht brauchbar das Büchlein von Landwehr: „Dichterische Gestalten in geschichtlicher Treue“.

Auch mit der zweiten Aufgabe allgemeineren Inhalts, sie betrifft den romantischen Charakter der Tragödie, kann ich mich wenig befreunden. Soll das Wort „romantisch“ so viel bedeuten, als den mittelalterlichen Vorstellungskreisen entnommen, soll es das Stichwort sein „für das Mittelalter mit all seinem abenteuerlichen Prunk, seinem Hexen- und Zauberwesen und mystischen Kirchenglauben, seinem Papst- und Kaiserstreit, mit seinen alten Städten, seinen Turnieren, Kreuzzügen“ u. s. w. (Biese, Pädagogik und Poesie), so ist klar, dass der Schüler auf dieser Unterrichtsstufe viel zu wenig das mittelalterliche Leben kennt, um darzustellen, mit welchem Rechte Schiller sein Drama eine romantische Tragödie nennt. Gewiss wird mit den Schülern der Begriff des Romantischen zu erörtern sein, aber daraus folgt noch nicht, dass diese Erörterung in einen Aufsatz auslaufen muss.

Der eben besprochenen Aufgabe kommt eine andere nahe, die aber durch ihre Beschränkung unzweifelhaft den Vorzug verdient, auch nicht zu schwierig ist, im Prüfungsaufsatz bearbeitet zu werden. Wir finden sie unter No. 44 verzeichnet: „Das Wunderbare in der Jungfrau von Orleans“. In ähnlicher Richtung bewegen sich No. 43, 45 und 46.

---

25. Karls VII. Lage vor dem Erscheinen der Jungfrau von Orleans. (4 mal und 1 mal als P.)
26. Die Lage Frankreichs vor dem Auftreten der Jungfrau von Orleans. (Nach dem Prolog und dem ersten Aufzug von Schillers Tragödie.)
27. Was sagt Schiller im Prolog zur J. v. O. über die Lage Frankreichs?
28. Wie zeichnet Schiller im ersten Aufzuge der J. v. O. die traurige Lage Frankreichs? (3 mal.)
29. Der Prolog zur J. v. O. (2 mal.)
30. Welche Bedeutung hat der Prolog in Schillers J. v. O.?
31. Welche Aufgabe löst der Prolog zu Schillers J. v. O.?
32. Zweck und Gedankengang des Prologs in Schillers J. v. O.
33. Inhalt und Bedeutung des Prologs zu Schillers J. v. O.
34. Inhaltsangabe des Prologs zu Schillers J. v. O.
35. Was erfahren wir aus dem Prologe zur J. v. O.?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Bei Betrachtung des Charakters der Heldin wird natürlich auch der Begriff der Schuld zur Besprechung gelangen und zwar um so mehr, als die Jungfrau von Orleans die erste und meist auch die einzige Tragödie ist, die mit den Schülern in der Klasse durchgenommen wird. Was unter Schuld zu verstehen ist, wird an der Johanna leichter als sonst den Schülern klar gemacht werden können. Nur soll man nicht engherzig und kriminalpolizeilich zu Werke gehen, sondern sich vielmehr durch Goethes Worte leiten lassen: „Wir dürfen es mit den Pinselstrichen eines Malers oder dem Worte eines Dichters nicht so genau und kleinlich nehmen; vielmehr sollen wir ein Kunstwerk, das mit kühnem und freiem Geiste gemacht worden, auch womöglich mit eben solchem Geiste wieder anschauen und geniessen" (Eckermann, Gespräche). Leichter, sagte ich vorhin, da hier die tragische Schuld zugleich als sittliche Verschuldung erscheint, als eine Verletzung des göttlichen Gebotes.

„Nicht Männerliebe darf dein Herz berühren
Mit sünd'gen Flammen eitler Erdenlust."

Gegen diesen göttlichen Befehl hat Johanna sich vergangen. Der Schuld folgt die Sühne, das quälende Schuldbewusstsein, die Busse, der Tod.

Der Lehrer wird zum Schluss noch einen Schritt weiter gehen und den Schülern das Verständnis dafür eröffnen, dass tragische und sittliche Schuld nicht dasselbe sind. Es wird ihm das nicht schwer gelingen, wenn er hierfür den

---

36. Heimat und Familie Johannas nach dem Prologe von Schillers J. v. O.
37. Heimat, Elternhaus und Charakter der Jungfrau von Orleans nach dem Prolog der Schillerschen Tragödie.
38. Die Einheit des Ortes und der Zeit im ersten Aufzuge der J. v. O.
39. Der Streit im englischen Lager. (J. v. O, 2. Aufzug.)
40. Die Bedeutung der Montgomeryszene.
41. Die Montgomeryszene und ihr homerisches Vorbild.
42. Inhalt der Szenen 2, 3, 4 des dritten Aktes der J. v. O.
43. Welche Auffassung von der wunderbaren Erscheinung der Jungfrau von Orleans zeigt sich bei den Personen des Schillerschen Dramas? (P.)
44. Das Wunderbare in der Jungfrau von Orleans. (P.)
45. Weshalb nennt sich die Jungfrau von Orleans eine Seherin und gottgesendete Prophetin?
46. Wodurch beweist Johanna vor dem König ihre göttliche Sendung?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Egmont heranzieht, der durch die Privatlektüre den Schülern bekannt geworden ist. Denn dass Egmonts vertrauensselige, leichtlebige Art, seine sorglose Auffassung der Verhältnisse und Personen nicht als sittliche Verfehlung aufzufassen sei, die mit Notwendigkeit Tod und Verderben herbeiführe, ist leicht zu verstehen.

Nach solchen Klarlegungen darf man wohl wagen, wenn auch nicht, ohne die Durchschnittsbegabung der Klasse zu berücksichtigen, am Ende des Schuljahres Schuld und Sühne aufsatzmässig bearbeiten zu lassen (vgl. No. 62—65).

Dass wir in unserem Drama zahlreichen homerischen Anklängen begegnen, ist bekannt. „Massenkämpfe werden erzählt, Einzelkämpfe direkt vorgeführt, alle durchschlungen von menschlich-persönlichen Interessen. Schon diese Kämpfe erinnern an die Ilias . . . Und die Sprache, die Bilder, die Beiwörter, einzelne Situationen, selbst das Metrum weist zuweilen auf griechische Vorbilder hin. Hier strahlt etwas von homerischem Glanz, von homerischer Pracht“ (Scherer). Insbesondere ist die Nachahmung der Montgomeryszene weitgehend. Gleichwohl haben Aufgaben, wie No. 73 (vgl. auch No. 40 und 41): „Lykaon und Montgomery“ für mich etwas Gekünsteltes, etwas gewaltsam Hineingetragenes; sie sind auf dem Boden des Gymnasiums gewachsen und unbesehen auf die Realschule übertragen worden, wie wir das bereits mehrfach beobachtet haben.

---

47. Lebensgang der Jungfrau von Orleans. (P.)
48. Das Vorleben der Jungfrau von Orleans
49. Die Jungfrau von Orleans bis zum Antritt ihrer Sendung.
50. Die Jungfrau von Orleans bis zu ihrem Auftreten in Chinon.
51. Die Jungfrau von Orleans bis zu ihrem Erscheinen vor dem Könige.
52. Johanna vor dem Könige in Chinon.
53. Welchen Umschwung der Lage Karls bringt das Auftreten der Jungfrau von Orleans hervor?
54. Durch welche Thaten befreit die Jungfrau von Orleans Frankreich? (P.)
55. Der Siegeszug der Jungfrau. (P.)
56. Johannas Siegeslaufbahn. (P.)
57. Wie erfüllte Johanna ihre Aufgabe bis zum Bruche ihres Gelübdes?
58. Welche Versucher treten an Johanna heran vor ihrer Zusammenkunft mit Lionel?
59. Johanna in der Verbannung.
60. Johannas Gefangennahme und Tod.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Näher liegend scheint mir eine Vergleichung von Schillers Cassandra mit der Johanna zu sein. Ohnehin wird ein Lehrer bei der Durchnahme des ersten Auftrittes vom vierten Aufzuge kaum verabsäumen, jenes Gedicht, auch wenn es bis dahin noch nicht gelesen sein sollte, heranzuziehen. Beide Personen sind auserwählte Geschöpfe der Gottheit; auf beide ist eine Bürde gelegt, die sie nicht zu tragen vermögen: die eine soll sich aller irdischen Leidenschaften entäussern, die andere hat auf alles Glück der Gegenwart zu verzichten. Beide erweisen sich als allzu schwache Werkzeuge in der Hand eines Höheren, sie werden durch das ihnen übertragene Amt im höchsten Grade unglücklich. Und wenn Kassandra sagt:

„Nimm, o nimm die traurige Klarheit,
Mir vom Aug den blut'gen Schein!
Schrecklich ist es, deiner Wahrheit
Sterbliches Gefäss zu sein",

so erinnern an ein gleiches Seelenzerwürfnis Johannas Worte:

„Wärest du nimmer mir erschienen,
Hohe Himmelskönigin!
Nimm, ich kann sie nicht verdienen,
Deine Krone, nimm sie hin!"

Dieser inneren Verwandtschaft entspricht manch äussere Ähnlichkeit. So beginnt das Gedicht, wie der Monolog im vierten Aufzuge mit einer Schilderung der allgemeinen

---

61. Wie kommt es, dass die Johanna auf der Höhe ihrer Laufbahn bei den Franzosen ihr Ansehen verliert, aber voll anerkannt von ihnen aus dem Leben scheidet? (P.)
62. Wie bricht Johanna ihr Gelübde und wodurch sühnt sie ihre Verschuldung?
63. Johannas Schuld und Sühne in Schillers J. v. O.
64. Johannas Schuld.
65. Wie (Wodurch) sühnt Johanna ihre Schuld? (3mal.)
66. Vater Thibaut.
67. Karl VII. von Frankreich.
68. Krönung Karls VII. in Reims.
69. Herzog Philipp von Burgund.
70. Graf Dunois in Schillers J. v. O.
71. Johanna und ihre Schwestern.
72. Isabeau und Johanna als Friedensstifterinnen in Schillers J. v. O.
73. Lykaon und Montgomery.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Festesfreude, die langjährigem Kriege gefolgt ist. In Troja, wie in Reims kann nur eine traurige Seele in aller anderen Lust nicht einstimmen. Zum Schluss geht der Monolog ganz in die Strophenform des Gedichtes über.

An die Aristotelische Lehre von den drei Einheiten erinnert Nr. 38: „Einheit des Ortes und der Zeit im ersten Aufzuge der Jungfrau von Orleans". Der Sinn der Aufgabe ist mir nicht recht klar. Die ganze Handlung des ersten Aktes ist ort- und zeiteinheitlich gehalten, davon überzeugt uns der blosse Augenschein. Was soll also dargethan werden?

c. Wilhelm Tell.

Kein Drama hat eine solche reiche Ausbeute an Aufgaben geliefert, wie Wilhelm Tell. Nicht weniger als 148 Nummern, von denen manche mehrfach bearbeitet sind, legen hiervon Zeugnis ab. So kommt es, dass der Inhalt des Stückes von den verschiedensten Seiten ausgeschöpft ist: das

---

1. Der Vierwaldstätter See und seine Umgebung.
2. Welche Begebenheiten in Schillers W. T. spielen am Vierwaldstätter See und an dessen Ufern?
3. Das Schweizer Land und seine Bewohner.
4. Land und Leute in der Schweiz. (2 mal.)
5. Die Schweiz, Land und Leute. W. T., erster Aufzug. (2 mal.)
6. Land und Leute der Schweiz nach W. T. I, 1. (2 mal.)
7. Das Schweizervolk nach Schillers W. T.
8. Welche Charakterzüge des Schweizervolkes treten uns in der ersten Szene von Schillers W. T. entgegen?
9. Der Adel in Schillers W. T.
10. Die Bedrückung der Schweiz durch die Landvögte. (2 mal.)
11. Die Gewaltherrschaft Östreichs in der Schweiz nach dem ersten Aufzuge von Schillers W. T. (2 mal.)
12. Wie äussert sich im ersten Akte von Schillers W. T. der Übermut der Vögte?
13. Die Grausamkeiten der Vögte in Schillers W. T. I—III.
14. Wie erreicht in Schillers W. T. das grausame Wüten der Vögte seinen Höhepunkt? (P.)
15. Wie kennzeichnet der Dichter die Bedrückungen der Schweizer durch die östreichischen Landvögte?
16. Wie verhalten sich die Schweizer zu den Bedrückungen der Landvögte?
17. Der Rütlibund.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Schweizer Land mit seiner herrlichen Alpennatur, der Vierwaldstätter See, das Volk und dessen Stände, der Adel und die Bauern, die Herrschaft der Vögte, sowie die Verschwörung auf dem Rütli und die sich daran schliessende Befreiung des Volkes — all diese Bilder ziehen an unseren Augen vorüber. Nach der formalen Seite begegnen wir der ganzen Stufenfolge von Aufgaben: von der einfachen Erzählung bis hinauf zur „Beurteilung" der Komposition, selbst „das notwendige Übel" der allgemeinen Aufgaben ist nicht fern geblieben, auch Laokoon hat sich zum Schluss freundlich eingestellt (No. 148).

Einige Aufgaben sind allerdings recht einfach und gehören der Tertia an, werden wohl schon in Quarta geübt. Entschieden unter dem Standpunkt der Klasse stehen No. 122: „Baumgarten erzählt Stauffacher seine Flucht und Rettung", No. 128: „Leuthold erzählt seinen Kameraden von Tells Apfelschuss, desgl. No. 104 und 123. Wenn gar die Abiturienten einer Realschule zur Bearbeitung als Prüfungsaufsatz erhalten: „Baumgarten erzählt Stauffacher seine Er-

---

18. Die Rütliverschwörung. (2 mal.)
19. Die Anfänge des Rütlibundes.
20. Die Entstehung des Schweizerbundes.
21. Wodurch sahen sich die Schweizer veranlasst, den Bund auf dem Rütli zu schliessen?
22. Wie kam es zur Verschwörung auf dem Rütli? (Beweggründe und treibende Kräfte.)
23. Was veranlasste die Schweizer zur Empörung? (2 mal.)
24. Durch welche Handlungen der Vögte wird der Aufstand der Schweizer in Schillers W. T. gerechtfertigt? (P.)
25. Wie befreien sich die Schweizer?
26. Die Vorfabel von Schillers W. T.
27. Die Vorgeschichte zu Schillers W. T. (2 mal.)
28. Der Aufbau der Handlung in Schillers W. T.
29. Einwirkung der Vorgänge in der Natur auf die Handlung in Schillers W. T.
30. Die Exposition in Schillers W. T., Akt 1.
31. Wie führt uns Schiller in die Handlung des W. T. ein? (P.)
32. Inwiefern bildet die erste Szene von W. T. eine gute Einführung in das Drama?
33. Welche Bedeutung hat die erste Szene in W. T. für das Drama? (5 mal und 1 mal als P.)
34. Die Bedeutung des ersten Auftritts in Schillers W. T. für die Exposition. (2 mal.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

lebnisse“ (No. 122), so steht ein solches Thema tief unter denen, wie sie gewöhnlich bei der Reifeprüfung gestellt werden, und kann nicht als ein der „Bildungsstufe“ der Abiturienten „angemessenes“ betrachtet werden, was doch die Prüfungsordnung vorschreibt.

Dass andere Aufgaben zu hoch gegriffen sind, wird nicht mehr auffallen. Hierher gehören vor allem die, welche den Bau des Dramas betreffen. Es heisst, die Leistungsfähigkeit des Realprimaners verkennen, wenn ihm angesonnen wird, darzustellen, wie es dem Dichter gelungen ist, die Apfelschussszene zum Höhepunkte des ganzen Dramas zu machen (No. 66); ebensowenig ist er fähig, aufsatzmässig die Bedeutung auseinanderzusetzen, welche der fünfte Akt für das ganze Stück hat (No. 72). Nicht viel besser steht es mit No. 54. Doch ist von der Verfehltheit solcher Aufgaben schon unter „Lessing“ die Rede gewesen.

Auch auf dem Gebiete der Charakteristik enthält manche Aufgabe Schwierigkeiten, die zu überwinden einem Schüler

---

35. Inwiefern dient die erste Szene in Schillers W. T. der Exposition?
36. Inwiefern bildet die erste Szene in Schillers W. T. die Exposition zu dem Drama?
37. Wie ist die Handlung im ersten Akt von Schillers W. T. vorgeschritten?
38. Die Schauplätze im ersten Akte von Schillers W. T. und die sich an sie anknüpfenden Teilhandlungen.
39. Die Szenerie des 1. und 2. Aufzuges von Schillers W. T. im Zusammenhang mit der jedesmaligen Handlung.
40. Die Alpennatur. (Wiedergespiegelt in den Liedern des Fischers, Hirten und Jägers in Schillers W. T.)
41 Inhalt des ersten Aktes von Schillers W. T.
42. Inhaltsangabe der Szenen I. 2, I. 4, II. 2 aus Schillers W. T.
43. Inhaltsangabe des Eingangsauftritts in W. T.
44. Die Gliederung der Eingangsszene in Schillers W. T. (2mal.)
45. Inhalt des zweiten Auftritts im ersten Akte von Schillers W. T.
46. Welche Bedeutung hat die Szene zwischen Stauffacher und Gertrud für die Entwicklung der Handlung in W. T.?
47. Was erfahren wir aus dem ersten Aufzuge von Schillers W. T. über die Gewaltthaten der Vögte?
48. Der Bau der Zwing-Uri.
49. Der vierte Auftritt des ersten Aufzugs von W. T.
50. Die Unterredung Walther Fürsts, Stauffachers und Melchthals zu Altorf.
51. Zusammenkunft der drei Vertreter des Schweizervolkes bei Walther Fürst.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

auf dieser Unterrichtsstufe nur selten gelingen dürfte. So meine ich, gehört eine tiefere Einsicht in das Seelenleben, auch eine grössere Menschenkenntnis dazu, eine Charakteristik Gesslers (No. 124 u. 125) oder Tells (No. 82) zu entwerfen. Es fehlt diesen Personen das Einfache, leicht Verständliche und Durchsichtige, wie es z. B. den Figuren der Minna von Barnhelm eigen ist. Das Egoistische der Herrennatur Gesslers, die grausame Herrschgier, das Hinterlistige und Hämische, die Herzenskälte, der kühl berechnende Verstand, mit einem Worte, die ganze Persönlichkeit des „blindwütigen Märchentyrannen" erschliesst sich wenig dem jugendlichen Gemüte. Ein anderes Verhältnis gewinnt der Schüler unzweifelhaft zu dem Schweizer Helden. Aber auch zur Zeichnung dieses Charakters gehört ein tieferes psychologisches Verständnis. Tells geniale Willensnatur und sein sinnendes, träumerisches Wesen, seine Wortkargheit und doch wieder das „Sententiöse" seiner Sprechweise, sein frommes Gemüt und die Ermordung Gesslers, ohne dass in ihm auch nur

---

52. Wodurch erhält der Bund der drei Männer im Hause Walther Fürsts eine besondere Bedeutung?
53. Wie lässt Schiller in Akt I, 4 von W. T. den Entschluss zu einer Empörung entstehen?
54. Wie überwindet Schiller die Gefahr des Schleppens in dem retardierenden Rütlibericht?
55. Inhaltsangabe der 1. Szene des 2. Aktes von Schillers W. T.
56. Die Rütliszene in Schillers W. T. (3 mal.)
57. Disposition der Rütliszene.
58. Inhalt der Rütliszene.
59. Gang (Verlauf) der Verhandlungen auf dem Rütli. (7 mal.)
60. Verlauf und Erfolge der Verhandlungen auf dem Rütli. (P.)
61. Der Gedankengang der Rütliszene.
62. Wie ist die Rütliszene im zweiten Akt von Schillers W. T. aufgebaut?
63. Wie begründen die Eidgenossen in der Rütliszene die Rechtmässigkeit ihrer Handlungsweise? (2 mal und 1 mal als P.)
64. Stauffachers Auftreten in der Versammlung auf dem Rütli.
65. Was erfahren wir aus dem Munde Stauffachers über die Urgeschichte und die alten Zustände seiner Vorfahren?
66. Wie ist es Schiller gelungen, die Apfelschussszene zum Höhepunkt des Dramas zu machen?
67. Die Apfelschussszene nach Schillers W. T. (2 mal.) Einteilung und Gang der Handlung in der Apfelschussszene in Schillers T.
68. Gang der Handlung in W. T. III, 3.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

der leiseste sittliche Zweifel aufsteigt, seine Schlichtheit und Bescheidenheit und dann wieder das etwas prahlerische Hervortreten nach dem erfolgreichen Schuss auf der Höhe des Felsen: diese Züge allein genügen, um zu zeigen, welchen Schwierigkeiten ein Schüler sich gegenüber sieht, falls er ein Gesamtbild des Helden entwerfen soll. Man begnüge sich daher, einzelne Eigenschaften Tells darstellen zu lassen, oder mit der Charakteristik auf Grund einzelner Szenen, wie z. B.: „Welche Eigenschaften Wilhelm Tells lernen wir in dem ersten Auftritte des gleichnamigen Schauspiels kennen?“ (No. 84.)

Aus Tells Lebensgeschichte ist natürlich die Ermordung Gesslers mehrfach Gegenstand schriftlicher Bearbeitung geworden (No. 95—97, auch 91). Der Schüler wird veranlasst, sich über die Beweggründe zu äussern, wodurch Tell zur Ermordung getrieben wird; auch über die Mittel, die Schiller anwandte, um seinen Helden in unseren Augen nicht als Meuchelmörder erscheinen zu lassen. Bedenklich

---

69. Tells Apfelschuss. (2 mal.)
70. Weshalb liess Schiller auf die Apfelschussszene die erste und zweite Szene des vierten Aktes folgen?
71. Gedankengang von Wilhelm Tells Selbstgespräch. Dispositionsübung.
72. Welche Bedeutung hat der fünfte Akt von W. T. für das ganze Stück?
73. Die Landvögte (nach den beiden ersten Aufzügen von Schillers W. T.).
74. Die Gesinnung der Landvögte. (W. T. I.)
75. Die Begründer des Rütlibundes.
76. Welche Schweizer treten im ersten Aufzuge des T. besonders bedeutungsvoll hervor?
77. Wie werden die in Schillers T. I, 3 auftretenden Personen charakterisiert?
78. Tell und Stauffacher, die Befreier der Waldstätte.
79. Inwiefern ergänzen sich in Schillers W. T. Stauffachers und Tells Verdienste um die Befreiung der Waldorte. (P.)
80. Welche Charaktereigenschaften zeigen Tell und Gessler in der Apfelschussszene?
81. Die Fürsprecher Tells.
82. Charakteristik Tells. (2 mal.)
83. Tell im ersten Akt von Schillers Drama.
84. Welche Eigenschaften Wilhelm Tells lernen wir in dem ersten Auftritte des gleichnamigen Schauspiels kennen? (2 mal.)
85. Tell als Retter und Hausvater.
86. Tell, ein Mann der That. (3 mal.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

bereits ist die Aufgabe, die wir unter No. 138 lesen: „Tells That, verglichen mit Parricidas Mord“. Soll die That des Schweizers als Heldenstück gefeiert, die des habsburgischen Fürstensohnes als gemeiner Mord gebrandmarkt werden? Doch wohl nicht. Wenn wir auch nicht soweit gehen wollen, wie Kern („Deutsche Dramen als Schullektüre“), der wegen der Szene, die sich in der hohlen Gasse abspielt, das ganze Drama am liebsten von der Klassenlektüre ausgeschlossen wissen will, so werden wir doch unmöglich dem Dichter zu Liebe die That, von der das Schweizervolk meint, seine Freiheit herleiten zu dürfen, als etwas Heldenhaftes feiern wollen. Verstecken und Auflauern (geschweige denn hinterrücks Erschiessen!) hat in Bezug auf Tell gelegentlich Fürst Bismarck gesagt, passe nicht für Helden.

Nicht ganz frei von einer Schiefheit der Auffassung ist auch die Aufgabe No. 127: „Warum empfinden wir beim Tode Gesslers kein Mitleid?“ Weshalb soll ich kein Mitleid empfinden? Ist Gessler nicht auch ein Mensch? Hat er sich

---

87. Weshalb wird Tell mit Recht ein Mann der That genannt? (P.)
88. Tell, der Retter in der Not.
89. Die Rettung Tells auf dem Vierwaldstätter See. (2 mal.)
90. Die Rettung Baumgartens durch Tell. (2 mal.)
91. Tells That. (P.)
92. Tells Leben und Thaten. (P.)
93. Tells Erlebnisse am Tage Simons und Judä.
94. Das dreimalige Zusammentreffen Tells mit Gessler. (2 mal und 1 mal als P.)
95. Wodurch wird Wilhelm Tell zur Ermordung Gesslers getrieben? (P.)
96. Wodurch rechtfertigt Schiller die Ermordung Gesslers durch Tell? (2 mal.)
97. Welche Mittel wandte Schiller an, um seinen Tell in unseren Augen nicht als Meuchelmörder erscheinen zu lassen?
98. Welcher ist Wilhelm Tells Anteil an der Handlung des gleichnamigen Schauspiels von Schiller?
99. Welche Vorgänge regen Werner Stauffacher zur Befreiung der Schweiz an?
100. Wie wurde Stauffacher dem Bunde gewonnen?
101. Arnold von Melchthal. (2 mal.)
102. Melchthals Erlebnisse bis zur Rütliszene.
103. Melchthals Bericht über seine Unternehmung in Unterwalden.
104. Melchthal erzählt den Apfelschuss.
105. Welchen Anteil hat Melchthal an der Befreiung der Schweiz?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

nicht eben als einen Mann bekannt, der als des Kaisers Diener sich für verpflichtet hält, die kaiserliche Politik in jedmöglicher Weise zu fördern? Das Thema ist gar zu subjektiv. Es ist nicht ohne Verwandte geblieben, wie z. B.: „Attinghausens Tod und Gesslers Ermordung. Ein Vergleich" (No. 139). Ähnlich lauten No. 140 und 141.

Unter den „Vergleichungen" enthält mancherlei Anregung die Aufgabe, welche den Schüler veranlasst, die Deutschen der Jahre 1807—1813 den Schweizern des Dramas gegenüberzustellen (No. 143). Hier wie dort politisches Stillleben, Einbruch des Fremden, Gewaltherrschaft, allmählich sich vorbereitende Erhebung, Abschüttelung des unerträglichen Joches, Wiederherstellung der früheren Zustände. Etwas Gekünsteltes dagegen liegt in der Vergleichung, die zwischen Tell bei der Rettung Baumgartens und dem Taucher in Schillers gleichnamiger Ballade verlangt wird (No. 144). Dort handelt es sich um die Rettung eines Menschenlebens in völlig selbstloser Weise, hier um die Befriedigung des Ehrgeizes und

---

106. Freiherr von Attinghausen und sein Neffe Rudenz.
107. Der Freiherr von Attinghausen. Ein Lebensbild.
108. Der Versuch des Attinghausen, seinen Neffen zur Umkehr zu bewegen.
109. Die letzten Lebensstunden Attinghausens.
110. Ulrich von Rudenz. (2mal.)
111. Ulrich von Rudenz, eine Charakteristik nach Schillers W. T. (P.)
112. Welche Gründe bewogen Rudenz, auf die Seite des Landesfeindes zu treten, und wie löste er die Schlinge, die er sich thöricht selbst ums Haupt gelegt?
113. Welche Gründe bestimmen Rudenz auf die Seite Österreichs zu treten?
114. Mit welchen Gründen sucht Rudenz seinen Anschluss an Österreich zu rechtfertigen? (4mal.)
115. Welche Gründe bringt Rudenz für seinen Abfall vor, und wie widerlegt Attinghausen dieselben?
116. Wodurch wird Rudenz bewogen, seine Stellung zur Sache der Schweizer zu ändern?
117. Wie ist die Sinnesänderung bei Rudenz zu erklären?
118. Wie wird Ulrich von Rudenz für die Sache der Schweizer wiedergewonnen, und wie bethätigt er seine Sinnesänderung? (P.)
119. Wie wurde Rudenz ein thatkräftiger Verteidiger der Rechte der Schweizer?
120. Baumgartens Flucht und Rettung.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

den Besitz eines Mädchens. Die aufgeregten Wassermassen reichen nicht aus, um in lohnender Weise eine Vergleichung die Schüler durchführen zu lassen. Ebensowenig will mir eine Vergleichung Ulrichs von Rudenz mit Adalbert von Weislingen behagen. Rudenz ist ein werdender Charakter, mit festem, wenn auch zunächst missleitetem Wollen, der nach vorübergehender Irrung für Recht, Freiheit und Vaterland eintritt. Weislingen ist willensschwach, den Regungen des Augenblicks nachgebend, ein Verräter an seinem Freunde und an seiner Braut. Mit Recht sagt Apelt: „Ein Vergleich hat nur dann einen Sinn, wenn eine Ähnlichkeit in wesentlichen Punkten vorhanden ist.“

Schillers Drama ist reich an Sinnsprüchen, die nicht selten eine aufsatzmässige Bearbeitung erfahren. Nicht recht verständlich erscheint mir No. 147: „Früh übt sich, was ein Meister werden will.“ Soll die Wahrheit des Ausspruchs unter Zugrundelegung des ganzen Schauspiels dargethan werden? Oder an einzelnen Personen? Etwa an Tell, aus dessen Munde wir die Worte vernehmen? Oder an seinem Sohn, der den Ausspruch mit veranlasst hat? Oder ist nur die Fassung missglückt, und wir haben vor uns eine der sogenannten „allgemeinen Aufgaben?“

Endlich möchte ich noch mit einigen Worten eine Gruppe von Themen erwähnen, deren Mitglieder nur ganz vereinzelt

---

121. Baumgarten erzählt Stauffacher seine Erlebnisse. (1 mal und 1 mal als P.)
122. Baumgarten erzählt Stauffacher seine Flucht und Rettung. (2 mal.)
123. Der Jäger Werni erzählt zu Hause, wie Baumgarten durch Tell gerettet wurde.
124. Gessler.
125. Hermann Gessler, eine Charakteristik nach Schillers W. T.
126. Gesslers letzter Tag.
127. Warum empfinden wir beim Tode Gesslers in Schillers W. T. kein Mitleid?
128. Leuthold erzählt seinen Kameraden von Tells Apfelschuss.
129. Die Frauen in W. T.
130. Gertrud und Hedwig in Schillers W. T (P.)
131. Charakter und Bedeutung der Gertrud Stauffacherin.
132. Charakteristik Gertruds in Schillers W. T. (2 mal.)
133. Wie wirkt Gertrud auf Stauffacher ein, um ihn zum Handeln zu bewegen?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

auftreten, die es aber hier doch bis auf drei gebracht hat (No. 44, 57, 71); es handelt sich um die Disposition einzelner Szenen und Akte. Dispositionsübungen sind ausserordentlich wichtig, sie sind notwendig; die gefundenen Gedanken zu ordnen und ihnen die Fassung zu geben, die sich mit dem Inhalt der Gedanken völlig deckt, stellt ein hübsches Stück sprachlicher und geistiger Arbeit dar. Aber diese Arbeiten gehören wesentlich in die Unterrichtsstunde, wenn es auch selbstverständlich nicht ausgeschlossen ist, „Übungen im Auffinden und Ordnen des Stoffes" zu Hause schriftlich vornehmen zu lassen. Vor allem aber dürfen die Dispositionen nicht an die Stelle von Aufsätzen treten. Es kann doch unmöglich eine „Dispositionsübung", die weiter nichts enthält als den „Gedankengang von Wilhelm Tells Selbstgespräch" (No. 71), einen gleichen Wert für sich in Anspruch nehmen, wie ein Aufsatz. Nicht viel anders ist es, wenn eine Disposition der Eingangs- oder der Rütliszene verlangt wird (No. 44, 57). Gewiss kann der Schüler hierbei grossen Schwierigkeiten begegnen, so z. B. wenn er den Höhepunkt der gesamten Handlung eines Dramas dispositionsgerecht darstellen soll (vgl. Minna von Barnhelm No. 7), so grossen Schwierigkeiten, dass er sie kaum imstande sein wird zu überwinden, aber

---

134. Hedwig, Tells Gattin.
135. Rudenz und Melchthal. Eine Parallele. (1 mal und 1 mal als P.)
136. Tell und Parricida. Ein Vergleich.
137. Tells und Parricidas That. (3 mal.)
138. Tells That verglichen mit Parricidas Mord.
139. Attinghausens Tod und Gesslers Ermordung. Ein Vergleich.
140. Wie unterscheidet sich der Tod Gesslers von dem Tode Attinghausens? (P.)
141. Die beiden Sterbeszenen in T. (Ein Vergleich.)
142. Das Befreiungswerk in Schillers Dramen W. T. und J. v. O.
143. Die Deutschen in den Jahren 1807—1813, verglichen mit den Schweizern des Dramas W. T. (P.)
144. Wilhelm Tell bei der Rettung Baumgartens und der Taucher in Schillers gleichnamiger Ballade sollen verglichen werden.
145. Ulrich von Rudenz und Adalbert von Weislingen.
146. Inwiefern bestätigt sich in Schillers Drama W. T. das Wort des Dichters: „Rache folgt der Frevelthat"?
147. „Früh übt sich, was ein Meister werden will". Nach Schillers W. T.
148. Zwei Bilder zu Schillers T.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

auch eine solche dornenvolle Dispositionsarbeit darf nicht als Aufsatz bewertet werden.

d. Kleinere Gedichte.

Obgleich Schillers Balladen in den Tertien behandelt werden, so ist es erfreulich zu sehen, dass sie auch in der obersten Klasse der Realschule zur Besprechung gelangen. Die Themen geben wenig Anlass zu Bemerkungen; es ist meist bekannte und erprobte Ware, mag auch hier und da eine Aufgabe zu eng (No. 22), eine andere zu eng und unbestimmt (No. 3), wieder bei einer anderen die Fassung nicht glücklich sein (No. 51). Dass diese und jene schon auf der vorhergehenden Stufe bearbeitet werden kann, ist nicht zu verkennen. Mancherlei liesse sich ja wieder

---

1. Das Walten der göttlichen Gerechtigkeit in Schillers Balladen.
2. Wie warnt und straft die göttliche Gerechtigkeit in Schillers Balladen?
3. Hektors Abschied von Andromache.
4. Der Abschied Hektors von Andromache, eine Vergleichung der Darstellungen Homers und Schillers.
5. Die Zerstörung Trojas. (Nach Vergils Äneide, übersetzt von Schiller.)
6. Gedankengang in Schillers Gedicht „Das Siegesfest."
7. Was bestimmt Amasis dem Polykrates zu erklären: „Die Götter wollen dein Verderben, mein Freund kannst du nicht länger sein?"
8. Die Verblendung (!), ein Vorbote des Sturzes, gezeigt an dem Beispiele des Polykrates.
9. Wodurch (Woraus) erklärt sich die grosse Teilnahme der Griechen am Tode des Ibykus? (2 mal und 1 mal als P.)
10. Die Bedeutung der Kraniche in Schillers Gedicht „Die Kraniche des Ibykus."
11. Die wunderbare Entdeckung der Mörder des Sängers Ibykus. (P.)
12. Was veranlasst in Schillers Ballade „Die Kraniche des Ibykus" den einen der Mörder, sich selbst zu verraten?
13. Wie kommt die Ermordung des Ibykus an das Tageslicht?
14. Die Entdeckung des Mörders in den Kranichen, erzählt von dem Gastfreund in Korinth.
15. Gedankengang und Grundgedanke von Schillers „Kassandra."
16. Welche Hindernisse hatte Damon auf dem Wege nach Syrakus zu überwinden?
17. Wie und warum weicht Schiller in seiner Ballade „Der Taucher" von seiner Quelle ab?
18. Die Personen in Schillers „Taucher."

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

über die „Vergleichungen“ bemerken, doch soll bereits Gesagtes nicht wiederholt werden. Nur ein Thema möchte ich hervorheben, wenn es auch nicht in die Form einer Vergleichung gekleidet ist, nämlich: „Wie und warum weicht Schiller in seiner Ballade „Der Taucher“ von seiner Quelle ab?“ (No. 17) Es ist verwandt jenem aus der Jungfrau von Orleans entnommenen, das oben besprochen ist: „In welchen Punkten weicht Schiller in der Jungfrau von Orleans von der geschichtlichen Überlieferung ab?“ Nur hebt es sich durch nicht geringe Vorzüge vorteilhaft gegen dieses ab. Der Schüler ist auf ein Gebiet gewiesen, das er genau übersehen kann. Die scharfe und bestimmte Fassung sagt ihm mit zwingender Deutlichkeit, worauf er sein Augenmerk zu richten hat. Und was schliesslich die Hauptsache ist, die Aufgabe führt zum tieferen Verständnis des Dichters, führt ihn in

---

19. Der Jüngling in Schillers „Taucher.“
20. Schuld und Strafe des Königs in Schillers „Taucher.“
21. Beurteilung der Handlungsweise des Königs in Schillers „Taucher.“
22. Schilderung der Charybde in Schillers „Taucher.“
23. „Der Kampf mit dem Drachen,“ Disposition und Inhalt.
24. Der Jüngling in Schillers K. m d. Dr. (P.)
25. Charakteristik des Ritters in Schillers K. m. d. Dr.
26. Der Ritter in Schillers K. m. d. Dr., ein christlicher Held.
27. Schuld und Sühne des Ritters in dem Gedichte D. K. m. d. Dr.
28. Wie verteidigt sich der Ordensritter in Schillers K. m. d. Dr.?
29. Die verschiedenen Urteile in Schillers Ballade D. K. m. d. Dr.
30. Das Urteil des Volkes in Schillers K. m. d. Dr., verglichen mit dem des Grossmeisters.
31. Gliederung und Inhaltsangabe des Gedichtes „Der Gang nach dem Eisenhammer.“
32. Charakterschilderung des Grafen Rudolf von Habsburg.
33. Gedankengang und Idee des Schillerschen Gedichtes „Die Teilung der Erde.“
34. Der Ackerbau als Grundlage der menschlichen Kultur. (Nach Schillers kulturhistorischen Gedichten.)
35. Die Segnungen des Ackerbaues. (Nach Schillers Gedicht „Das eleusische Fest.“)
36. Die Entwickelung der Kultur auf Grund des Ackerbaues nach Schillers „Das eleusische Fest.“
37. Wie begründet Ceres mit den anderen olympischen Göttern die menschliche Kultur?
38. Gedankengang in Schillers Gedicht „Das eleusische Fest.“

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

die Werkstätte Schillers hinein und zwar an der Hand einer Dichtung, die zu den „gelungensten Kompositionen“ gezählt werden darf. Mag auch Schiller die Sage von Nikolaus dem Fisch nicht gerade in der Kircherschen Fassung gekannt haben, so lässt doch eine Vergleichung der Fabel mit der Romanze den Schüler erkennen, wie der Dichter seine Gestalten in das Reich des Idealen erhebt. Aus einem widerlich hässlichen Wesen, das mehr einem Amphibium als einem Menschen gleicht, wird ein herrlicher Jüngling, auf dessen schöne Gestalt alle die Männer umher und Frauen mit Verwunderung blicken; aus Nikolaus dem Fisch, der sich in seiner Handlungsweise ausschliesslich durch gemeine Habsucht, durch wilde Gier nach dem Golde leiten lässt, wird ein Knappe des Königs, dessen Seele von den edelsten Gefühlen erfüllt ist, von Ehre und Liebe! Indem der Dichter

---

39. Welche Örtlichkeit durchschreitet der Wanderer in Schillers „Spaziergang“?
40. Plan und Zusammenhang des Liedes von der Glocke.
41. Gedankengang im Liede von der Glocke.
42. Vater und Mutter nach Schillers Glocke (mit Berücksichtigung von Goethes H. und D.)
43. Der Mensch und die Elemente. (Nach Schillers L. v. d. Gl.)
44. Die Feuersbrunst. (Mit Benutzung von Schillers Gl.)
45. Der Feierabend. (Schilderung nach Schillers L. v. d. Gl.)
46. Der Taucher in dem gleichnamigen Gedichte und der Ordensritter im K. m. d. Dr. (Ein Vergleich.)
47. Welche Ähnlichkeit und welche Verschiedenheit besteht zwischen den Balladen Schillers: „Der Taucher“ und „Der Handschuh“? (2 mal und 1 mal als P.)
48. Weshalb mag Goethe Schillers „Handschuh“ ein Nach- und Gegenstück zum „Taucher“ genannt haben?
49. Die Balladen „Der Taucher“ von Schiller und „Das Lied vom braven Mann“ von Bürger sollen verglichen werden.
50. Schlegels „Arion“ und Schillers „Kraniche des Ibykus“.
51. Vergleich der Hauptpersonen im Schlegelschen Gedichte „Arion“ und im Schillerschen „Die Kraniche des Ibykus“.
52. Damon in Schillers „Bürgschaft“ und Ernst von Schwaben in Uhlands „Ernst, Herzog von Schwaben“.
53. Der „Graf von Habsburg“ und „Des Sängers Fluch“. Ein Vergleich. (2 mal.)

Geschichte des Abfalls der vereinigten Niederlande.

1. Die Verfassung der Niederlande um 1500.
2. Die Niederlande unter Kaiser Karl V. (Nach Schiller.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

seine Figuren idealisiert — diese Erkenntnis thut sich auch dem Schüler auf — erfreut und erhebt er zugleich die Seele des Hörers. Er

„. . . . wecket der dunkeln Gefühle Gewalt,
Die im Herzen wunderbar schliefen.“

---

5. Neuere Dichter.

Von den Gedichten, die zur Bearbeitung für Aufsätze gedient haben, gehören die meisten, mit Ausnahme der Dramen, der Lektüre der vorhergehenden Klassen an. Auch von den Aufgaben sind so manche der Klasse II, bezw. III zuzuweisen, teils weil sie inhaltlich gar zu wenig umfangreich sind, teils weil sie nach der formalen Seite zu geringe Anforderungen stellen. So ist sicherlich selbst ein Schüler der Klasse III imstande, ohne dass ihm zuviel zugemutet wird, das Leben der alten Waschfrau Chamissos (No. 18) oder den Raub und die Befreiung der Königstochter nach Uhlands bekannter Ballade (No. 21) zu erzählen. Wenn es auch dem Charakter der Aufgaben, die auf dieser Unterrichtsstufe gestellt werden, entspricht, den Gedankengang einer Dichtung zu entwickeln, so darf doch diese nicht von so geringem Umfange sein, wie Körners Aufruf (No. 9). Eine solche Leistung ist schon dem Realsekundaner

---

1. Der Sänger (nach gelesenen Gedichten).
2. Es lebt ein Gott zu strafen und zu rächen, ein Lieblingsthema deutscher Balladendichter. (P.)
3. Irins Lebensschicksale.
4. Die wahre Menschenliebe (nach Bürgers „Lied vom braven Mann“).
5. Welche Mahnungen sprechen die Dichter der Befreiungskriege aus?
6. Gang der Handlung in Heinrich von Kleists Prinz von Homburg.
7. Der Prinz von Homburg in der Schlacht von Fehrbellin. (Nach Kleists Schauspiel.)
8. Wie wurde Michael Kohlhaas ein Mörder und Brandstifter? (Im Anschluss an die Privatlektüre.)
9. Gedankengang von Körners „Aufruf“.
10. Die Verteidigung Sigeths durch Zriny.
11. Wie wird Zriny im ersten Akte des gleichnamigen Trauerspiels charakterisiert?
12. Auftreten des Juranitsch im Zriny.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

zuzutrauen, allenfalls dürfte sie in der ersten Klasse nur als sogen. „kleinere Ausarbeitung“ zu verlangen sein.

Wie auch sonst, begegnen uns in dieser Gruppe Aufgaben von gar zu unbestimmter, allgemeiner Fassung. So heisst es in No. 15: „Was erzählte die Tanne?“ Welche? Die Tanne Rückerts? Weshalb ist jeder, die Sache klarlegende Zusatz unterblieben? No. 12 lautet: „Das Auftreten des Juranitsch im Zriny“. Was wird vom Schüler verlangt? Weshalb wird nicht das, was der Lehrer will, klipp und klar, mit ganz bestimmten Worten gesagt? Fordern wir, dass der Schüler sich bestimmt und klar ausdrückt, so wird derselbe Anspruch nicht minder bei der Fassung einer dem Schüler gestellten Aufgabe zu erheben sein.

Von besonderem Interesse ist das Thema, das wir unter No. 4 abgedruckt finden: „Die wahre Menschenliebe (nach Bürgers Lied vom braven Mann)“. Begriffsentwickelungen gehören an sich sicherlich nicht zu den Aufgaben, die aufsatzmässig in der Realprima zu bearbeiten sind. Immerhin kann der Versuch, möchte ich meinen, gewagt werden, den Begriff der wahren Menschenliebe nach Massgabe von Bürgers Gedicht veranschaulichen zu lassen. Denn worauf kommt es schliesslich an? Auf eine Charakteristik des Bauern in verallgemeinerter Form. Hat der Schüler den

---

13. Mehmed und Zriny in dem neunten Auftritt des dritten Aufzuges von Körners Zriny.
14. Leonidas und Zriny. Ein Vergleich. (P.)
15. Was erzählte die Tanne? (!)
16. Was erfahren wir aus Chamissos Gedichten über sein Leben?
17. Der Einsiedler auf Salas y Gomez.
18. Die alte Waschfrau. (Ein Lebensbild.)
19. Der Humor in Uhlands Heldengedichten.
20. Welche Erinnerungen weckt das „Schloss am Meer“ in den beiden Wanderern?
21. Der Raub und die Befreiung der Königstochter. (Nach Uhlands Ballade „Der blinde König“.)
22. Eberhard der Greiner.
23. Taillefer.
24. Bertran de Born, ein Held und Sänger. (P.)
25. Warum musste des Sängers Fluch in Erfüllung gehen? (Nach Uhland.)
26. Die Ereignisse in Uhlands dramatischem Gedichte „Normännischer Brauch“, erzählt nach ihrem natürlichen Verlaufe.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Charakter des braven Mannes erfasst, so kann es ihm nicht zu schwer werden, die einzelnen Seiten wahrer Menschenliebe darzustellen. Wahre Menschenliebe beruht auf der Liebe und dem Vertrauen zu Gott („in Gottes Namen"), sie ist hilfreich, sie ist mit Mut und Kühnheit gepaart, sie ist einfach, sie sucht nicht das Ihre, sie ist nicht ruhmsüchtig u. s. w. Der Schüler bewegt sich hierbei zugleich in einem Gedankenkreise, der seiner ganzen Anschauung nicht fern ist. Von der wahren Menschenliebe hat er oft genug in der Religionsstunde gehört, nicht unbekannt sind ihm die Worte aus dem Korintherbriefe: „Die Liebe ist freundlich, die Liebe eifert nicht, sie blähet sich nicht, sie suchet nicht das Ihre . . ., sie glaubet alles, sie hoffet alles . . ., die Liebe wird nicht müde" . . .

Weit schwieriger läge die Sache bei No. 19 („Der Humor in Uhlands Heldengedichten"), falls überhaupt eine begriffliche Darstellung des Humors verlangt wird. Was ist Humor? Nach Biese (in seinem Aufsatz: „Das Problem des Tragischen und seine Behandlung in der Schule") ist der Humor „die beglückendste aller Weltanschauungen, die Blüte der Lebensweisheit, beruhe er auf der naiven, gemütvollen Daseinsfreude und auf der Liebe zu allem Geschaffenen, oder hebe er sich von dem dunkleren Hintergrunde der Erkenntnis des Irr- und Wirrsals unseres Lebens ab, durch die er sich zu erhabener oder demutsvoller Resignation und zu innerer Harmonie emporgerungen hat." Jenen naiven Humor, denn

---

27. Wie wird Ernst von Schwaben der Freund Werners von Kiburg, und welche Opfer bringt er dieser Freundschaft?
28. Welche Opfer bringt Herzog Ernst von Schwaben seiner Freundschaft mit Werner von Kiburg?
29. Wie die Künstler berufen werden. Erzählung und Deutung des Gedichtes von Reinick.
30. Gedankengang des Gedichtes Sanssouci von Geibel.
31. Was berichtet uns das Heysesche Drama „Kolberg" über Heinrich Blank?
32. Der Charakter Nettelbecks nach Heyses Drama „Kolberg".
33. Gneisenau während der Belagerung von Kolberg (aus der Privatlektüre).
34. Vergleichung der Ariongedichte von Tieck und Schlegel.
35. Vergleichung der Gedichte „Das Lied vom braven Mann", „Johanna Sebus", „Der Lotse".
36. Vergleich zwischen den Balladen „Belsazar" von Heine und „Das Glück von Edenhall" von Uhland.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

von dem kann hier nur die Rede sein, aus Uhlands Gedichten zu entwickeln, entzieht sich der Darstellungskunst eines Realprimaners. Indes scheint das Thema wohl nicht mehr als einen Auszug der humoristischen Stellen zu verlangen.

---

6. Homer.

In den preussischen Lehrplänen von 1892 ist für die Klasse III A (Klasse II der Realschule) „Homer in der Übersetzung von Voss" vorgeschrieben. Selbstverständlich ist die sonstige Lektüre dabei nicht zu vernachlässigen. So heisst es in erweiterter Ausführung nach den Lehrplänen von 1901: „Lesen . . . unter allmählichem Hervortreten der poetischen Lektüre neben der prosaischen. Episches, Lyrisches und Dramatisches (insbesondere Balladen von Schiller und Uhland, Körners Zriny, Uhlands Herzog Ernst von Schwaben oder ähnliches; in Realanstalten auch Homer in einer guten Übersetzung." In der That ein reichliches Mass für die Lektüre! Soll all diesen Anforderungen Genüge geschehen — Grammatik, Aufsätze u. a. dürfen nicht vernachlässigt werden — so kann von einer wirklich fruchtbringenden Lektüre Homers kaum die Rede sein. Zudem mutet die homerische Welt den Realschüler vielfach wie etwas Fremdes an, sie steht zu wenig in enger Verbindung mit denjenigen

---

1. Wie erweitert, wie beschränkt Homer seinen Stoff?
2. Die Schönheiten des 6. Gesanges der Ilias.
3. König Priamos. (!)
4. Lösung und Bestattung der Leiche des Hektor.
5. Was hebt Hektor über Achill?
6. Ajax. (!)
7. Die Götterversammlung im ersten Gesange der Odyssee.
8. Odysseus, der Schützling der Athene.
9. Wie fördert und schützt Athene den Odysseus bei seiner Heimkehr?
10. Das Wunderland der Phäaken. (Nach der Odyssee.)
11. Land und Leute der Phäaken.
12. Die Zustände in Ithaka bei Ankunft des Odysseus.
13. Odysseus' Aufenthalt bei Eumäus.
14. Der Kampf des Odysseus mit den Freiern.
15. Der Freiermord nach der Odyssee.
16. Die Frauengestalten in Homers Odyssee.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Vorstellungen, die ihm sonst durch die Realschulbildung zugeführt werden.

Dass bei einer solchen Stellung Homers in der Realschule, bei einem Betriebe der homerischen Lektüre, der eine eingehende Beschäftigung nicht aufkommen lässt, die Schüler auch in der nächsten Klasse nicht imstande sein werden, Erspriessliches über homerische Komposition (No. 1) zu Papier zu bringen, braucht nicht näher begründet zu werden. Doch mehr hat es mir von allen Aufgaben No. 2 angethan: „Die Schönheiten des sechsten Gesanges der Ilias". Ich muss gestehen, es thut mir in der Seele weh, wenn ich daran denke, dass ungeschickte Schülerhände die schöne Szene am skäischen Thore — denn diese wird doch hauptsächlich in Betracht kommen — in rauher Weise zerpflücken. Mag es auch dem Lehrer im lebendigen Unterrichtsverkehr gelungen sein, die Schönheiten des sechsten Gesanges die Schüler zum Teil schauen zu lassen, so halte ich es für höchst bedenklich, ja, für verfehlt, dieses innerste Leben, das soeben schüchtern geweckt ist, in Worte und Formeln umzusetzen. Ein feinsinniger Pädagoge nennt dieses „Bestreben, allzu bewusst zu bilden, eine Art von umgekehrter Midaswirkung: man verwandelt alles Gold in blosse Speise zum (geistigen) Verdauen. Die Blüten sollen nicht bloss schön sein und duften, sondern sich auch sogleich als Früchte verzehren lassen". (Münch, Menschenart und Jugendbildung.)

Die sonstigen Themen geben zu weiteren Bemerkungen keinen Anlass, soll nicht an anderen Orten Gesagtes wiederholt werden.

II. Fremdsprachliche Lektüre.

Neben den Aufsätzen sind Übersetzungen aus der fremdsprachlichen Lektüre durch die Lehrpläne von 1892 vorgeschrieben. Es ist auffallend, dass in 136 Realprimen nur

1. Übersetzung. (2 mal.)
2. Übersetzung aus dem Französischen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

19 schriftliche Übersetzungsleistungen verlangt worden sind und zwar 14 aus dem Französischen, 5 aus dem Englischen. Die Unterrichtspraxis verhält sich also dieser Forderung gegenüber im ganzen ablehnend. Diese Erscheinung weist zugleich darauf hin, dass wiederholt gemachte Versuche ein irgend befriedigendes Ergebnis nicht geliefert haben.

Für ein glückliches Gelingen fehlt vielfach die Vorbedingung, nämlich die Vereinigung des deutschen und fremdsprachlichen Unterrichts in der Hand eines Lehrers. Sodann ist das Übersetzen, wenn man sich nicht mit einem gewissen Notdeutsch zufrieden geben will, eine schwer zu übende Kunst, der zu genügen einem sechzehn-, siebzehnjährigen Schüler meist nur stümperhaft gelingen wird. Man braucht noch lange nicht so hohe Anforderungen zu stellen, wie Tycho Mommsen in seiner „Kunst des deutschen Übersetzers", wenn er sagt: „Kann man denn überhaupt übersetzen? Wie kein Wort das Wort, wie noch viel weniger ein Satz den Satz, so deckt kein Bild das Bild, kein Gefühl das Gefühl, kein Witz den Witz, ja kaum ein einziger Gedanke den Gedanken vollkommen, sobald er dem mitgeborenen sprachlichen Ausdruck entrissen wird. Jedes Wort ist, wenn nicht im Begriffs-

---

3. Peter von Amiens und das Konzil zu Clermont. (Übers. aus dem Frz.)
4. Domremy. (Übers.)
5. Die Niederlage bei Rossbach. (Übers. aus dem Frz. nach Jules Michelet und Victor Duruy.)
6. Napoleon in Moskau. (Übers. aus Ségur, Napoléon à Moscou. 2 mal.)
7. Übersetzung aus der französischen Lektüre: Sedan am Tage der Übergabe.
8. Das Hotel der Invaliden. (Übers. aus dem Frz.)
9. Übersetzung aus: „Le Siège de Berlin" von Daudet.
10. Übersetzung aus Daudet: „Chez Pierrotte" p. 89, 90.
11. Was erzählt Herr Serval seinen Jagdgenossen von der Mutter Wilde? (Übers. des Anfangs der Erzählung von Maupassant.)
12. Der Schmuggler Albino. (Übers. aus der frz. Lektüre.)
13. Johanna von Arc. Ein Lebensbild nach Duruy, Histoire de France.
14. Einzug der Jungfrau in Orleans. (Nach Barante)
15. Was ein französischer Land von er Revolution aus eigener Erfahrung zu erzählen wusste. (Im Anschluss an den französischen Lesestoff.)
16. Charlotte Corday. (Nach dem Französischen.)
17. Welche Schwierigkeiten stellten sich dem Unternehmen (?) Napoleons I. entgegen, und wie überwindet er sie?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

inhalt, so doch in seiner lebendigen phraseologischen Erscheinung in jeder Sprache ein besonderes Wesen, und spricht man dafür das analogste Wort einer anderen Sprache aus, so weckt dies nicht alle dieselben und daneben einige neuen Ideenassoziationen." Fügen wir noch hinzu, dass ein sonst im Deutschen tüchtiger Schüler durch seine mangelhaften Kenntnisse im Französischen und Englischen bei Erledigung der Übersetzungsaufgaben unzweifelhaft im Nachteil ist, so wird die ablehnende Haltung der Deutschlehrer verständlich.

Selbstredend ist der Schüler auf allen Stufen für die Kunst des Übersetzens zu erziehen, mag sie auch als ein Ideal uns erscheinen. Aber die Pflege einer dem Geiste unserer Sprache angemessenen deutschen Übersetzung ist Sache des fremdsprachlichen Unterrichts. Die Übersetzung kann und darf nicht, wenigstens auf dieser Stufe nicht, den Wert eines deutschen Aufsatzes für sich in Anspruch nehmen. Die Lehrpläne von 1901 haben daher auch die Forderung für den deutschen Unterricht aufgegeben, Übersetzungen aus der fremdsprachlichen Lektüre neben den Aufsätzen machen zu lassen.

---

18. Welche Mängel zeigten sich nach der Schilderung Halévys in seinem Werke „L'Invasion" 1870 im französischen Heere?
19. Die Erinnerungen eines Volkes, nach Béranger.
20. Die Reisen zweier Knaben durch Frankreich, nach der französischen Lektüre.
21. Franklins Leben bis zu seinem Auftreten als Erfinder und Staatsmann.

22. Übersetzung aus dem Englischen. (2 mal.)
23. Übers. aus dem Engl.: John Milton.
24. Übers. aus dem Engl. (Markhams History of England. I.)
25. Übers. aus Southey: The Life of Nelson, Kap. II.
26. Die Fabel von „König Lear".
27. Wie wurde Macbeth zum Mörder seines Königs?
28. Ein englischer Landpfarrer nach dem Gedichte: The Country Clergyman von Oliver Goldsmith.
29. Schilderung einer Seereise von Ostafrika nach London. (Nach der engl. Lektüre.)
30. Das Boot aus Segeltuch, dem Englischen nacherzählt.
31. Eine Elefantenjagd (aus dem Englischen).
32. Russlands Entwickelung zur Grossmacht von Peter dem Grossen bis Alexander I. Nach Mc. Carthy's History of our Times.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Die Zahl der Aufgaben, die sonst noch aus der fremdsprachlichen Lektüre gestellt sind, ist recht unbedeutend. Unzweifelhaft stehen die französischen und englischen Schriften, die in Realprima gelesen werden, an allgemeinem Bildungswert weit hinter den deutschen zurück. Ihre Auswahl wird nicht wenig durch die sprachlichen Schwierigkeiten bestimmt, die die einzelnen Schriftsteller enthalten, ferner durch die Forderung von Sprechübungen, die „in jeder Stunde im Anschluss an Gelesenes, sowie an Vorkommnisse des täglichen Lebens“ anzustellen sind (vgl. No. 20 (frz.) und No. 29 (engl.)). So erklärt es sich auch, dass die fremdsprachliche Lektüre auf der Realschule eine kärglichere Ausbeute für die Aufgaben liefert, als die altsprachliche auf der entsprechenden Klassenstufe der Gymnasien.

III. Geschichte.

Wie haben sich doch die Zeiten seit der Wiederaufrichtung des deutschen Reiches geändert! Während vordem die Geschichte nur bis zu den Tagen Friedrichs des Grossen oder bis zur französischen Revolution unterrichtlich behandelt wurde, hat jetzt der Glanz der neuen Sonne, die über unserem Vaterlande aufgegangen ist, frisches, nationales Leben in der Schule geweckt, ihr neuen, nationalstolzen Gehalt gegeben. Vorüber ist die Zeit des „Klagens und Entsagens, die Zeit der Trauer, da kaum ein Lied mit leisem

1. Wozu lernt man Geschichte?
2. Weshalb war die griechische Weltauffassung poetischer als die moderne?
3. Das Mittelmeer in seiner weltgeschichtlichen Bedeutung.
4. Das Mittelmeer der Ozean der alten Welt, der atlantische Ozean das Mittelmeer der neuen Welt. (P.)
5. Deutsche Treue. (Ohne Zusatz!)
6. Weshalb hat der Deutsche Grund, auf sein Vaterland stolz zu sein?
7. Der Rhein in der Geschichte des deutschen Volkes. (P.)
8. Die Bedeutung des Rheinstroms für das deutsche Vaterland.
9. Wodurch hat sich Kaiser Karl den Beinamen des Grossen erworben?
10. Die Erwerbung und Erhaltung des deutschen Ostens.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Weinen mehr fragte nach den Edelsteinen, die einst Deutschlands Diadem geschmückt". Vor allem tritt die preussisch-deutsche Geschichte in den Vordergrund, die Zeit Friedrichs des Grossen, der Freiheitskämpfe, die grosse Zeit des Kaisers Wilhelm I.

Bei der Stellung von Aufgaben wird das Richtige im ganzen nicht schwer zu treffen sein, denn es wird sich meist um Zusammenfassungen, um Gruppierungen unter bestimmten Gesichtspunkten handeln.

Wenden wir uns zunächst den Aufgaben allgemeineren Inhalts zu! Da fällt zunächst Nr. 2 auf: „Weshalb war die griechische Weltauffassung poetischer als die moderne?" Wieder eine der Aufgaben, die von ausserhalb unbesehen entlehnt sind, und zugleich ein Beweis, wie sehr manche Themasteller noch in der humanistischen Überlieferung stecken geblieben sind (vgl. auch Nr. 3 und 4). Und dann, worin besteht die moderne Weltauffassung? worin die griechische? worin ist das Wesen einer poetischen Weltauffassung zu erblicken? Eine Beantwortung dieser Fragen von einem

---

11. Woran erinnert uns der Anblick verfallener Ritterburgen?
12. Gutenberg und Kolumbus, ein Erfinder und ein Entdecker.
13. Die Erfindung der Buchdruckerkunst.
14. Welche Bedeutung hat die Erfindung Gutenbergs für die Kultur der Menschheit?
15. Folgen (die vorteilhaftesten) der Erfindung der Buchdruckerkunst. (2 mal.)
16. Die Belagerung von Antwerpen.
17. Wallensteins Leben nach der Geschichte.
18. Alcibiades und Wallenstein. Eine Parallele.
19. Die Folgen der Schlacht bei Breitenfeld.
20. Dülken zur Zeit des 30jährigen Krieges. (Nach dem Festspiel.)
21. Prinz Eugen.
22. Welchen Gang nimmt die geschichtliche Entwickelung Preussens vom Grossen Kurfürsten bis zur Gegenwart? (P.)
23. Wie entwickelte sich Brandenburg-Preussen zu Grossmacht?
24. Die Vergrösserung des brandenburg-preussischen Staates seit dem Regierungsantritt des Grossen Kurfürsten.
25. Friedrich Wilhelm, der Grosse Kurfürst. (2 mal.)
26. Warum wird der Grosse Kurfürst mit Recht der Gründer des brandenburgisch-preussischen Staates genannt? (1 mal und 1 mal als P.)
27. Verdienste des Grossen Kurfürsten um den brandenburg-preussischen Staat. (3 mal.)
28. Welche Erfolge hatte der Grosse Kurfürst in seiner äusseren Politik? (P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Realschüler zu verlangen; zu verlangen, dass er sie aufsatzmässig entwickelt, ist unzweifelhaft eine der vielgeschmähten Verstiegenheiten.

In das Gebiet der Pädagogik greift die Frage hinein: „Wozu lernt man Geschichte?“ (Nr. 1.) Die Beantwortung gehört mehr in ein Lehrerseminar, als in eine Schulklasse mit 16-jährigen Jünglingen. Was sollen diese über den allgemein bildenden Wert der Geschichte, selbst über den praktischen Nutzen schreiben? Sicherlich nicht viel Brauchbares. Das Thema ist, so fürchte ich, unter dem Einfluss jener Aufgaben entstanden, die in der obersten Klasse neunstufiger Lehranstalten im Anschluss an Schillers bekannten Vortrag gestellt werden: „Was heisst und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte?“

Mit Recht gilt die Charakteristik geschichtlicher Personen, auch die vergleichende Gegenüberstellung für sehr schwierig. Es besteht zwischen ihr und derjenigen, die im Anschluss an die dramatische Lektüre empfohlen wurde, ein grosser Unterschied. „Denn hier“, sagt mit Recht Apelt, „ist der

---

29. Die Erwerbungen Brandenburgs unter dem Grossen Kurfürsten.
30. Die Rangerhöhungen der Hohenzollern und ihre Bedeutung. (P.)
31. Was verdankt Deutschland Preussens Königen?
32. Wie erwarb Kurfürst Friedrich III. von Brandenburg die Königskrone? (P.)
33. Was haben die beiden ersten Könige in Preussen für ihre Länder gethan? (P.)
34. Die preussischen Könige Friedrich Wilhelm I. und Friedrich II. Ein Vergleich. (1 mal und 1 mal als P.)
35. Fortschritte und Rückschritte in Preussens Entwickelung unter Friedrich Wilhelm I.
36. Friedrich Wilhelms I. Verdienste um den preussischen Staat. (2 mal.)
37. Friedrich Wilhelms I. Fürsorge für den Wohlstand des Volkes.
38. König Friedrich Wilhelms I. Sorge für das Heerwesen.
39. Mit welchem Rechte verdient Friedrich II. den Beinamen des Grossen? (4 mal und 2 mal als P.)
40. Welche Eigenschaften waren es vornehmlich, die Friedrich II. von Preussen den Beinamen des Grossen verschafften?
41. Welche Eigenschaften bewies Friedrich d. Gr. im 7jährigen Kriege?
42. Die Bedeutung Friedrichs d. Gr. für den preussischen Staat (für die äussere und innere Entwickelung Preussens). (1 mal und 1 mal als P.)
43. Friedrichs d. Gr. Verdienste um Preussen. (2 P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Charakter nicht erst aus einer unbegrenzten Fülle von Thaten, Erscheinungen, Äusserungen zu konstruieren, sondern, da er bereits durch die Seele des Dichters hindurchgegangen und in ihr einheitlich gestaltet ist, aus einem begrenzten Ganzen nur richtig zu rekonstruieren. Jeder Charakteristik nach einem Drama liegt die Voraussetzung zu Grunde, dass in des Dichters Geist ein bestimmt umgrenztes, in sich harmonisches Bild der Person gelebt hat; es ist im Sinne des Schöpfers zu deuten, und die zerstreuten Züge zum Ganzen zu einigen, ist die Aufgabe der Charakteristik, die zudem dadurch im Gegensatz zur geschichtlichen Charakteristik so wesentlich erleichtert wird, dass wir in die innersten Beweggründe des Handelns, in die Werkstätte der Gedanken und Pläne Einblick erhalten, während die Geschichte uns den Menschen nur bruchstückweis und nach seinem äusseren Verhalten zu anderen kennen lehrt.“ Ich glaube daher kaum auf Widerspruch zu stossen, wenn ich behaupte, dass eine Vergleichung Friedrichs d. Gr. und Napoleons I. (Nr. 77) weit über die geistigen Kräfte eines Realschülers

---

44. Welches sind die wichtigsten Verdienste, die sich Friedrichs d. Gr. äussere und innere Politik um den preussischen Staat erworben hat? (P.)
45. Friedrich d. Gr., ein Held im Kriege und ein Vater seines Volkes im Frieden. (P.)
46. Friedrich d. Gr. als Kronprinz. (2 mal.)
47. Wodurch entstand das schlechte Verhältnis zwischen Friedrich d. Gr. und seinem Vater?
48. Friedrichs d. Gr. Regierungsantritt.
49. Unter welchen Verhältnissen trat Friedrich d. Gr. die Regierung an?
50. Auf welche Weise gelang es Friedrich d. Gr. den überwiegenden Einfluss Osterreichs in Deutschland zu brechen? (P.)
51. Die Schlachten bei Mollwitz und Hohenfriedberg.
52. Die politische Lage Europas vor dem 7jährigen Kriege und Ausbruch desselben.
53. Die Bedeutung des 7jährigen Krieges (der schlesischen Kriege) für Preussen und Deutschland. (1 mal und 1 mal als P.)
54. Die Gegner Friedrichs d. Gr. im 7jährigen Kriege.
55. Wodurch wird die Politik Russlands im 7jährigen Kriege bestimmt?
56. Der 7jährige Krieg im Gange seiner Entwickelung.
57. Das Jahr 1757, ein Glücksjahr für Friedrich d. Gr. (P.)
58. Die Schlacht bei Kolin.
59. Warum siegte Friedrich d. Gr. bei Rossbach?
60. Die Schlacht von Rossbach und ihre Folgen?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

hinausgeht. Es ist zu verstehen, dass Geschichtschreiber bei der Charakteristik Napoleons, des Staatsmanns und Feldherrn, zur Vergleichung den bedeutendsten Heerführer und Herrscher heranziehen, dessen Thaten die Gedanken der vorangehenden Generation gefangen genommen haben, wie z. B. Treitschke in seinen historischen Aufsätzen es thut, aber doch nur um den Gegensatz der Persönlichkeiten möglichst scharf hervortreten zu lassen, oder wie Sybel bei der Charakteristik Bismarcks den korsischen Imperator zur Vergleichung anführt, um den tiefen Gegensatz zwischen den beiden Männern, die kolossale, jedes andere Gefühl erdrückende Selbstsucht des einen und die hingebende Vaterlandsliebe des andern, die unbedingte Pflichttreue gegen König und Vaterland, in ein um so helleres Licht zu setzen. Aber was soll der Schüler mit dieser Vergleichung anfangen? Zwischen dem Vertreter des aufgeklärten Despotismus und dem Sohne der revolutionären Demokratie wird er sehr wenig Ähnlichkeiten entdecken. Schon als Menschen sind sie durchaus anders, ganz verschieden ist ihre Stellung zum Staate, zur Wissen-

---

61. Die Schlacht bei Rossbach und bei Leuthen.
62. Fehrbellin und Rossbach, zwei Ruhmestage der preussischen Geschichte.
63. Das Kriegsjahr 1759.
64. Welches Jahr des 7jährigen Krieges war für Friedr. d. Gr. das schlimmste?
65. Friedrichs Lager bei Bunzelwitz.
66. Warum ist das Jahr 1761 des 7jährigen Krieges das schwerste für Friedrich II? (P.)
67. In welcher Lage befand sich Friedrich d. Gr. im Jahre 1761, und wie wurde er daraus befreit? (P.)
68. Wie kam es zum Frieden zu Hubertusburg 1763?
69. Welchen Umständen vornehmlich verdankte Friedrich d. Gr. im 7jährigen Kriege seine Erfolge? (3mal und 1mal als P.)
70. Welchen Umständen verdankt es Friedrich II, dass er im 7jährigen Kriege Sieger geblieben ist? (2mal und 2mal als P.)
71. Woran lag es, dass Friedr. d. Gr. im 7jährigen Kriege der Übermacht seiner Feinde nicht erlag?
72. Friedrich d. Gr. als Landesvater. (P.)
73. Die Verdienste Friedrichs d. Gr. für die Wohlfahrt seines Volkes.
74. Was hat Friedrich d. Gr. um die Wohlfahrt seines Landes gethan? (P.)
75. Aus der Friedensarbeit Friedrichs d. Gr. (P.)
76. Friedrichs II. Staatsverwaltung im Frieden. (P.)
77. Friedrich d. Gr. und Napoleon I. Ein Vergleich.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

schaft, zur Kunst; bleibt nur übrig der Kriegesheld, welcher das Staunen und die Bewunderung der Zeitgenossen hervorgerufen hat. Aber auch innerhalb dieses engeren Kreises werden die Kräfte des Realprimaners für eine vergleichende Charakteristik versagen.

Nicht viel anders verhält es sich mit der Parallele zwischen Alcibiades und Wallenstein. Wallenstein ist eine durchaus nicht einfache, durchsichtige Natur, von verschlossenem Wesen; über seine letzten politischen Ziele ist noch heute ein gewisses Dunkel ausgebreitet. Und Alcibiades? Ich fürchte sehr, dass der Lehrer erst ad hoc ein Charakterbild des athenischen geistreichen Windbeutels wird entwerfen müssen, bloss damit der Schüler etwas hat, das er vergleichen kann. Schon daraus ergiebt sich das Unnatürliche und Unzweckmässige, das in dem Thema liegt.

Hierher gehört noch die Betrachtung von Aufgaben, welche die Frage enthalten, ob einzelne Herrscher mit Recht den Beinamen des Grossen führen. Genannt sind Karl d. Gr. (No. 9) und Friedrich d. Gr. (No. 39 und 40). So verlockend

---

78. Kaiser Josephs II. Versuche, die Macht Östreichs zu heben.
79. Das europäische Gleichgewicht bis zum Ende des achtzehnten Jahrhunderts.
80. Die Gründe zur französischen Revolution.
81. Die Ursachen der französischen Revolution. (2 mal.)
82. Die Hauptursachen der französischen Revolution.
83. Der 20. August 1794.
84. Auf welchem Wege gelangte Napoleon in den Besitz der Konsulargewalt?
85. Wodurch hat der erste Konsul Bonaparte seine Herrschaft befestigt?
86. Französische Revolutionen (!) in ihrer Wirkung auf Europa. (Klassenarbeit.)
87. Inwiefern sind die Erfolge Napoleons I. aus der Uneinigkeit seiner Gegner zu erklären?
88. Der Feldzug von 1805.
89. Was veranlasste Preussen im Jahre 1806 den Krieg zu erklären?
90. Preussens Zusammenbruch im Jahre 1806.
91. Johann Nettelbeck.
92. Wie bewahrheitet sich das Sprichwort: „Wo die Not am grössten, ist Gottes Hilfe am nächsten“ bei der Belagerung Kolbergs 1806/1807?
93. Warum unterlag Preussen in den Jahren 1806—1807? (2 mal.)
94. Welchen eigenen politischen, militärischen und gesellschaftlichen Fehlern hat Preussen seinen Zusammenbruch im Jahre 1806 zuzuschreiben? (P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

solche Aufgaben sind, so bieten sie doch auf der Unterrichtsstufe, die uns interessiert, recht erhebliche Schwierigkeiten. Eine Definition des in Rede stehenden Begriffes „Der Grosse“ wird sich kaum umgehen lassen, und dabei geraten wir auf ein Gebiet, das oberhalb dieser Klasse liegt. Welcher Herrscher verdient überhaupt den Beinamen des Grossen? Der, welcher mit wuchtiger Hand seiner Zeit unverwischlich das Gepräge seines beherrschenden Geistes aufgedrückt hat, der seiner Zeit erst durch den kraftvollen Eingriff seiner starken Hand Ziel und Inhalt gegeben hat? Nach diesem Massstabe darzuthun, dass Friedrich oder Karl mit Recht den Beinamen geführt haben, ist unmöglich ein Realprimaner imstande. Oder verdient derjenige Fürst „gross“ genannt zu werden, der durch den Glanz seiner Thaten, vor allem kriegerischer, seine Zeitgenossen zur Bewunderung hingerissen hat, so dass er über das gewöhnliche Mass menschlicher Leistungsfähigkeit weit erhaben erschien? Alsdann müsste Napoleon I., die Antwort drängt sich dem Schüler von selbst auf, neben Friedrich und Karl unter die „Grossen“ gerechnet werden.

---

95. Inwiefern wurde das Jahr 1806 ein Segen für Preussen?
96. Welche heilsame Wirkung auf unser Vaterland hatte das Unglück von 1806/1807?
97. Welche Verdienste hat sich der Freiherr von Stein zunächst um Preussen und später um das ganze deutsche Vaterland erworben?
98. Welche Massregeln führten nach dem Tilsiter Frieden zur Erstarkung Preussens? (P.)
99. Preussens Wiedergeburt vor dem Beginn der Befreiungskriege. (P.)
100. Napoleons Zug nach Russland.
101. Napoleons Kriegszug gegen Russland, ein ergreifendes Strafgericht Gottes. (P.)
102. Worin gleichen und unterscheiden sich Xerxes' Zug gegen Griechenland und Napoleons Zug gegen Russland?
103. Deutschland im Jahre 1812.
104. Veranlassung und Bedeutung der Konvention von Tauroggen.
105. Wessen That war die Befreiung Deutschlands im Jahre 1813?
106. Inwiefern ist Preussen das Hauptverdienst an dem glücklichen Erfolge der Befreiungskriege zuzuschreiben? (P.)
107. Wodurch wurde die Erhebung Preussens im Jahre 1813 ermöglicht?
108. Welche Ereignisse haben im Jahre 1813 die Befreiungskriege vorbereitet? (P.)
109. In welcher Weise war das preussische Volk für den Freiheitskampf im Jahre 1813 vorbereitet worden? (2 mal und 1 mal als P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Oder sind die Bestandteile der Grösse eines Herrschers in der über das gewöhnliche Mass weit hinausgehenden sittlichen Persönlichkeit zu suchen, die mit übermenschlicher Geistes- und Willensstärke verbunden ist? Diese und ähnliche Fragen drängen sich in den Vordergrund und enthüllen zugleich die Schwierigkeiten, die in Aufgaben, wie No. 9, 39 und 40, verborgen liegen. Zu erforschen, ist einmal gesagt worden, weshalb einzelne Fürsten mit jenem Ehrennamen belegt worden sind, heisst den Versuch machen, in die Geheimnisse der Volksseele einzudringen.

Einer Gefahr sind die geschichtlichen Aufgaben leicht ausgesetzt, nämlich dass sie zu weit gehalten, ein viel zu grosses Gebiet umspannen. Welche gewaltigen Wirkungen haben auf ganz Europa die französischen Revolutionen ausgeübt! Nach den verschiedensten Seiten umgestaltend haben die Ereignisse des Jahres 1789 sich geltend gemacht, so dass von da eine neue Periode der Geschichte datiert wird. Den Revolutionen von 1830 und 1848 sind ähnliche Bewegungen in dem übrigen Europa gefolgt. Der Schüler kann den in

---

110. Welche Eigenschaften bewies das preussische Volk in den Befreiungskriegen?
111. Von Lützen bis Leipzig.
112. Die Erhebung Preussens im Jahre 1813. (2 mal.)
113. Der Befreiungskampf auf deutschem Boden 1813. (P.)
114. Wie hatte sich die Lage Napoleons am 30. August des Jahres 1813 gestaltet?
115. Die Kämpfe und Märsche des schlesischen Heeres.
116. Die Schlacht bei Leipzig. (2 mal und 1 mal als P.)
117. Die Bedeutung der Schlacht bei Leipzig.
118. Napoleon I. in den Jahren 1814 und 1815.
119. Die hundert Tage.
120. Ligny und Belle-Alliance.
121. Die Helden der Befreiungskriege im Spiegel der Dichtung.
122. Blücher, der Held der Befreiungskriege.
123. Warum verdient Blücher mit Recht den Ehrennamen Marschall Vorwärts? (P.)
124. Welche Thaten haben Blüchers Namen berühmt gemacht?
125. Blüchers Verdienste um die Durchführung des Befreiungskampfes. (P.)
126. Blüchers Anteil an den Befreiungskriegen. (2 P.)
127. Blücher in den Schlachten bei Leipzig.
128. York von Wartenburg.
129. Der Wiener Kongress.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Frage kommenden geschichtlichen Stoff nicht beherrschen, also vermag er auch nicht die französischen Revolutionen in ihrer Wirkung auf Europa darzustellen (No. 86). Nicht viel besser steht es mit No. 163: „Die Bourbonen und die Hohenzollern im 17. und 18. Jahrhundert. Ein Vergleich.“ Das zu behandelnde Gebiet ist viel zu weit, als dass etwas Erspriessliches sich ergeben könnte. Sollen die einzelnen Fürstlichkeiten mit einander verglichen werden? Handelt es sich um eine gruppierende Zusammenstellung der äusseren und inneren Politik, insbesondere um Begründung der absoluten Fürstengewalt? Soll das eine, wie das andere in den Kreis der Betrachtung gezogen werden? In jedem Falle ist die Aufgabe viel zu umfangreich, um in einem Aufsatze behandelt zu werden. (Vgl. auch No. 79: „Das Gleichgewicht bis zum Ende des achtzehnten Jahrhunderts.“)

Für gänzlich verfehlt halte ich die Aufgabe: „Welches sind die wichtigsten Vorzüge unserer Zeit im Vergleich mit der Vergangenheit?“ (No. 159.) Mit der Vergangenheit? Mit welcher? Der gesamten? Der vor aller Kultur liegenden?

---

130. Wie weit gingen die Hoffnungen des deutschen Volkes im Jahre 1815 in Erfüllung?
131. Inwiefern gilt Schillers Wort: „Wohlthätig ist des Feuers Macht, wenn sie der Mensch bezähmt, bewacht“ besonders für das 19. Jahrhundert?
132. Welche Entwickelung der preussischen und deutschen Geschichte wird durch die Tage von Leipzig, Königgrätz und Sedan bezeichnet? (P.)
133. Wie entwickelte sich der Gegensatz zwischen Preussen und Östreich von der Zeit Friedrichs d. Gr. bis zum Jahre 1866? (P.)
134. Welche Mängel hafteten dem deutschen Bunde an?
135. In welchem Sinne spricht Bismarck im Hinblick auf die Ereignisse im Frühjahr 1848 von einer versäumten Gelegenheit? (Klassenarbeit.)
136. Wie hat Preussen seit der Mitte des 19. Jahrhunderts in Krieg und Frieden die Gründung des deutschen Reiches vorbereitet? (P.)
137. Wie hat die Zeit Wilhelms I. die Hoffnungen von 1813 erfüllt? (P.)
138. Warum lieben wir Kaiser Wilhelm I.?
139. Wie kam Schleswig-Holstein an Preussen?
140. Juni und Juli 1866.
141. Veranlassung und Verlauf des deutsch-französischen Krieges bis zur Schlacht bei Sedan. (P.)
142. Von Ems bis Sedan, eine Festrede zum 2. September.
143. Warum wurde die „Wacht am Rhein“ im Kriegsjahre 1870 die deutsche Nationalhymne?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Der unmittelbar hinter uns liegenden? Die Vorzüge unserer, so überaus vielseitig gestalteten Zeit im Vergleich mit einer solchen schwer fassbaren Vergangenheit darzustellen, geht weit über das hinaus, was billiger Weise von einem Realschüler gefordert werden darf. Und dazu in einem Klassenaufsatze! Gegenüber einem solchen Thema ist das Schreiben eines Aufsatzes mehr oder weniger nur „das blosse Übernehmen der Darstellung des Lehrers durch das Medium von Ohr und Gedächtnis".

Noch innerhalb der Grenzen dieser Unterrichtsstufe, wenn auch nicht ohne gefährliche Weite, scheint mir die Aufgabe zu liegen: „Der siebenjährige Krieg im Gange seiner Entwickelung". (No. 56.) Dem Schüler ist die fortlaufende Geschichte des preussischen Heldenkampfes bekannt. Es kommt nun darauf an, die hervorstechendsten Züge herauszugreifen, die den weiteren Fortgang des Krieges hauptsächlich bedingenden Ereignisse zu erfassen und in knapper Weise zur Darstellung zu bringen. Der Schüler sieht sich vor eine der Aufgaben gestellt, die ihm als „Über-

---

144. Kaiser Wilhelm der Grosse als Friedensfürst. (P.)
145. Dass Unglück eine gute Schule ist, soll an einzelnen historischen Beispielen, besonders aus der preussischen und deutschen Geschichte, nachgewiesen werden.
146. Leiden sind Lehren (nachzuweisen an Beispielen aus der preussischen Geschichte.) (P.)
147. Welche Bedeutung hat der 18. Januar für Preussen? (1 mal und 2 mal als P.)
148. Der 18. Januar 1701 und 1871.
149. Warum haben wir den 18. Januar dieses Jahres als nationalen Gedenktag gefeiert?
150. Welche Erinnerungen hat der 18. Januar des Jahres 1901 in uns wachgerufen? (P.)
151. Von 1701—1901: ein Rückblick auf zweihundert Jahre vaterländischer Geschichte. (P.)
152. Welche Erinnerungen und Gedanken erweckt die Neujahrsparole des Kaisers: Königsberg-Berlin?
153. Anordnung und Bedeutung der bildlichen Darstellungen aus der brandenburg-preussischen Geschichte in der Ruhmeshalle.
154. Berliner Bürger auf den Denkmälern in der Siegesallee.
155. Woran gemahnen uns die Nationaldenkmäler auf der Grotenburg, auf dem Niederwald und dem Kyffhäuser? (P.)
156. Wie ist Deutschland an dem Weltverkehr beteiligt?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

sichten des Gedankenganges" bekannt sind, als zusammenfassende Berichte. Immerhin keine leichte Arbeit!

Manche Aufgabe, die beim ersten Lesen auffällt, mag mehr auf das Lesebuch, als auf den geschichtlichen Unterricht zurückzuführen sein. So scheint No. 165: „Welchen Umständen verdankt England seine Bedeutung auf wirtschaftlichem Gebiete?" auf den im Muffschen Lesebuche enthaltenen Aufsatz über Englands Weltstellung zurückzuführen zu sein. Trotzdem dürfte das Thema nicht jedermanns Billigung finden.

Neben Themen, die für das Fassungsvermögen der Schüler zu hoch sind oder einen viel zu weit ausholenden Wissensstoff zur Voraussetzung haben, stehen solche mit bescheidenen Ansprüchen. Die Erzählung von der Schlacht bei Kolin (No. 58) u. ä., von Napoleons Zug nach Russland haben ihre Stelle allenfalls unter den sogen. kleineren Ausarbeitungen, die der Geschichtslehrer in der Klasse schreiben lässt. Zum wenigsten muss doch eine Gruppierung des Stoffes unter neuen Gesichtspunkten verlangt werden. Dass Themen, wie sie No. 161 und 162 enthalten, ganz dem Standpunkte der Klasse entsprechen, wird mit Recht bezweifelt werden.

---

157. Warum braucht Deutschland Kolonieen?
158. Welche Bedeutung haben Kolonieen?
159. Welches sind die wichtigsten Vorzüge unserer Zeit im Vergleich mit der Vergangenheit? (Klassenaufsatz.)
160. Die Erklärung der Grossjährigkeit des Kronprinzen Wilhelm. (Bericht.)
161. Wie vollzog sich die Feier der Grundsteinlegung des Limesmuseums auf der Saalburg durch unser Kaiserpaar am Morgen des 11. Oktober 1900?
162. Der Besuch Ihrer Majestäten des Kaisers und der Kaiserin in Elberfeld am 24. Oktober 1900. (P.)
163. Die Bourbonen und die Hohenzollern im 17. und 18. Jahrhundert. Ein Vergleich.
164. Welche wichtigen Vorgänge in der inneren englischen Geschichte zeugen von der Freiheitsliebe des Volks? (Klassenarbeit.)
165. Welchen Umständen verdankt England seine Bedeutung auf wirtschaftlichem Gebiete?
166. Die Berührungspunkte der Geschichte Englands mit der Geschichte des deutschen Volkes.
167. Der Burenkrieg und das deutsche Nationalgefühl.
168. Die Buren und die Samniten. Ein Vergleich.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Der Sonderbarkeit halber erwähne ich noch zwei Aufgaben, die die im deutschen Volke herrschende Begeisterung für die um ihre Freiheit ringenden Buren gezeitigt hat: „Die Buren und die Samniten“ (No. 168) und „Der Burenkrieg und das deutsche Nationalgefühl“ (No. 167). Die letztgenannte Nummer eignet sich mehr zur Behandlung für einen Leitartikel in einer Zeitung, als für einen Schüleraufsatz.

IV. Erdkunde und Reisen.

Über viele der vorliegenden Aufgaben, ihren grösseren oder geringeren Wert, ist es schwer, ein Urteil zu gewinnen; die vorangegangene unterrichtliche Behandlung spielt hierbei eine grosse Rolle. Manche von ihnen sind sicherlich nicht dem erdkundlichen Unterricht entsprossen, sondern aus der deutschen Prosalektüre hervorgegangen, so z. B. No. 5 und 6. Anstatt „Eis und Gletscher“ — so lautet die Überschrift des zum Abdruck gelangten Helmholtzschen Vortrages — möchte ich lieber die Fassung empfehlen: „Gedankengang in . . .“ Denn dergleichen scheint doch von den Schülern verlangt worden zu sein. Auch sind solche „Übersichten des Gedankenganges von prosaischen Lesestücken“ durch die neuesten Lehrpläne vorgeschrieben, wenn auch zunächst für OIII.

Nicht zu billigen wird es sein, wenn die Aufsätze weiter nichts als einfache Wiedergaben des in der Erdkunde Gelernten

---

1. Welchen Bestrebungen der Menschen verdanken wir unsere geographischen Kenntnisse? (P.)
2. Was verdanken wir der Erde?
3. Durch welche Ursachen entstehen die Veränderungen der Erdoberfläche? (2 mal.)
4. Inwiefern wirkt das Wasser umgestaltend auf die Erdoberfläche?
5. Eis und Gletscher. (Nach dem Lesebuche.)
6. Die Gletscher.
7. Meer und Wüste. (2 mal.)
8. Die Bedeutung des Meeres.
9. Wodurch nutzt uns das Meer. (3 mal.)
10. Das Meer, ein Freund und Feind des Menschen. (3 mal und 1 mal als P.)
11. Das Wasser, ein Freund und Feind des Menschen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

sind, so dass sie nur zur Befestigung der Kenntnisse dienen. Denn darauf laufen doch Aufgaben hinaus, wie „Die Donau“ (No. 32) oder „Die physischen Verhältnisse der drei südeuropäischen Halbinseln“ (No. 27). Was anderes ist es, wenn eine Neuordnung des Stoffes ins Auge gefasst wird. So soll in No. 63 eine Gebirgstour von Rheinland nach Oberschlesien gemacht werden, mit Abstechern nach wichtigen Punkten. Hierbei kommen noch Phantasie und der jugendliche Drang in die Ferne auf ihre Rechnung. Etwas weiter in der angegebenen Richtung bringt uns „Eine Reise um den Erdball mit Dampf“ (No. 59). Mag auch eine solche Aufgabe bei einzelnen Kollegen heute in Misskredit stehen, so ist sie immerhin zu wagen, falls ein anregender geographischer Unterricht ihr vorangegangen ist. Der Schüler sieht sich genötigt, sein Wissen unter bestimmten Gesichtspunkten neu zu ordnen, die Phantasie wird angeregt; bei der Darstellung stösst er auf Schwierigkeiten, die zu überwinden auf dieser Unterrichtsstufe ihm nicht immer leicht wird.

Im ganzen werden Beschreibungen wenig in Betracht kommen, sondern hauptsächlich Erwägungen, namentlich die

---

12. Welche Bedeutung haben die Ströme für die Menschheit?
13. Die Flüsse als Freunde und Feinde der Menschen. (2 mal und 1 mal als P.)
14. Die Bedeutung der Ströme für die Entwickelung der Kultur. (2 mal.)
15. Über den Nutzen der Ströme.
16. Der Nutzen des Flusses für seine Anwohner.
17. Bedeutung der Flüsse für die Städte.
18. Warum liegen so viele grossen Städte an den Ufern der Flüsse?
19. Welche Bedeutung haben die Gebirge im Haushalte der Natur?
20. Die Vorzüge einer Gebirgsgegend und ihre Bewohner.
21. Welche Vorteile gewährt die gemässigte Zone ihren Bewohnern?
22. Wovon hängt das Klima eines Landes ab? (P.)
23. Welche Vorteile hat England von seiner Insellage? (1 mal und 1 mal als P.)
24. Welche Vorzüge hat Frankreich vor den anderen Ländern Europas?
25. Italiens Stellung im Weltverkehr.
26. Was zieht uns nach Italien?
27. Die physischen Verhältnisse der drei südeuropäischen Halbinseln.
28. Weshalb ist der Rhein der wichtigste Strom Deutschlands? (P.)
29. Weshalb wird der Rhein vor allen deutschen Strömen gepriesen? (3 mal.)
30. Weshalb ist der Rheinstrom den Deutschen so lieb?
31. Das Nahethal von Oberstein bis Kreuznach und seine Mineralien.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

„Warum-Fragen“ und die Vergleichungen. Manch altem und auch liebem Bekannten begegnen wir da: wir hören vom Nutzen und Schaden des Wassers, des Meeres, der Flüsse u. s. w. Dabei stossen wir wieder auf die Neigung, die Aufgabe zu weit zu fassen, wie zu hoch zu greifen! Wo soll der Schüler anfangen, wo aufhören, wenn er uns auseinanderzusetzen hat, was wir alles der Erde verdanken (No 2), wenn er über die Bedeutung des Meeres (No. 8) zu schreiben hat. Über Italiens Weltstellung bringt dieser und jener geographische und historische Leitfaden einige Sätze; trotzdem würde ich keinen Schüler veranlassen, über „Italiens Stellung im Weltverkehr“ (No. 25) einen Aufsatz mir abzuliefern.

Unter den Warum-Fragen treffen wir sogar eine teure Freundin, die von einem Teil unseres Herzens Besitz ergriffen hat: die Sehnsucht des deutschen Volkes nach Italien.

„Kennst du das Land, wo die Citronen blühn,
Im dunklen Laub die Goldorangen glühn,
Ein sanfter Wind vom blauen Himmel weht,
Die Myrthe still und hoch der Lorbeer steht?
Kennst du es wohl? Dahin! Dahin
Möcht ich mit dir, o mein Geliebter, ziehn!“

---

32. Die Donau.
33. Rhein und Donau. Ein Vergleich.
34. Der Nord-Ostseekanal.
35. Berlins Wasserstrassen. (P.)
36. Welche Vorteile hat Wittenberge durch seine Lage an der Elbe? (P.)
37. Warum wählte unsere Klasse regelmässig die Wartburg als Ziel der Schulausflüge?
38. Was führt die Fremden nach Wildungen?
39. Die Bedeutung der Städte Besançon und Belfort.
40. Die Ostsee und das Mittelländische Meer. Ein Vergleich.
41. Griechenland und England, ein geographischer Vergleich.
42. Italien und Skandinavien, eine Vergleichung.
43. Die Schweiz und die Niederlande verglichen.
44. Die Entdeckung der neuen Welt durch Columbus.
45. Ist die Entdeckung von Amerika wirklich eine grosse That zu nennen?
46. Folgen der Entdeckung Amerikas für Europa. (P.)
47. Nord- und Süd-Amerika. Ein Vergleich.
48. Welchen Vorzügen verdankt Europa seine Überlegenheit über die anderen Erdteile?
49. Aus welchen natürlichen Ursachen erklärt es sich, dass Europa von höherer Bedeutung für die Kultur wurde als Afrika?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Doch ich möchte meine Freundin nicht in der Weise preisgeben, dass ich in dieser Klasse die Aufgabe bearbeiten liesse: „Was zieht uns nach Italien?“ (No. 26.) Sind unter „uns“ die auf der Realschule vorgebildeten Schüler gemeint, so ist es fraglich, ob die sich sehr nach Italien hingezogen fühlen; soll mit „uns“ die klassisch gebildete Gesellschaft gemeint sein, so dürfte der Schüler ganz und gar nicht im stande sein, darzustellen, worauf diese Sehnsucht gegründet ist. Diese beruht nicht bloss auf der Schönheit des Landes, sondern vielmehr auf den grossen Erinnerungen an die Antike, auf den zahlreichen Kunstschätzen, die der italienische Boden enthält; es sind ideale Mächte, die uns an Italien fesseln. Das Thema gehört zu jenen Blumen, die in einem anderen Garten recht gut gedeihen mögen, in der Realschule fehlt es an dem entsprechenden Nährboden und dem erforderlichen Licht.

Was die Vergleichungen angeht, so wird einzelnen Aufgaben, wie „Italien und Skandinavien“ (No. 42) oder „Die

---

50. Welche Bahnen schlägt der Weltverkehr ein?
51. Die wichtigsten Verkehrsmittel. (1 mal und 1 mal als P.)
52. Über die Mittel zur Beförderung von Ort zu Ort. (P.)
53. Welchen Einfluss haben die Eisenbahnen auf den Verkehr? (P.)
54. Wie kommt man durch die Welt? (Verkehrsmittel und -wege.)
55. Was treibt die Menschen in die Ferne? (4 mal.)
56. Warum verlassen manche Menschen ihre Heimat?
57. Wem Gott will rechte Gunst erweisen, den schickt er in die weite Welt. (2mal.)
58. Zu welchen Zwecken reist man?
59. Eine Reise um den Erdball mit Dampf.
60. Das Reisen zu Fuss.
61. Aus welchen Gründen reisen die Menschen? (1 mal und 1 mal als P.)
62. Die beste Benutzung der Ferien ist eine Reise.
63. Von Rheinland nach Oberschlesien, eine Gebirgstour mit Abstechern nach wichtigen Punkten. (P.)
64. Ein Morgengang durch Danzigs inneren Hafen.
65. Welchen Verlauf nahm unser Ausflug am 8. Mai 1900?
66. Unser Ausflug ins Siebengebirge am 14. Juli 1900.
67. Ein Ausflug nach dem Hermannsdenkmal.
68. Ein Ausflug nach dem Hanstein.
69. Was wir auf unserem Klassenausfluge nach Köln erlebt?
70. Unsere Turnfahrt.
71. Unsere Turnfahrt. Ein Brief. (3 mal.)
72. Meine Ferienreise.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Schweiz und die Niederlande verglichen" (No. 43) der Vorwurf der Künstelei nicht erspart werden können. Auch die Vergleichung von Rhein und Donau (No. 33) wird über eine gewisse Gezwungenheit nicht hinauskommen. Die Ostsee und das Mittelländische Meer einander gegenüberzustellen (No. 40), ist mehrfach empfohlen worden; ob jedoch der Realprimaner die nötige historisch-geographische Vorbildung hierfür hat, ist sehr fraglich. Die Geschichte, wie die Geographie der Mittelmeerländer hat er in Quarta kennen gelernt, desgl. die Länderkunde der nichtdeutschen Gebiete, die die Ostsee umsäumen. Die Geschichte der Ostseeländer — von Deutschland abgesehen — hat ihn nur während des nordischen Krieges interessiert.

Zum Schluss finden wir noch eine Reihe von Aufgaben verzeichnet, die der ersten Klasse nicht mehr angehören; sie betreffen Ausflüge, Turnfahrten u. ä. und werden gewöhnlich schon in Klasse III gestellt. Auch die Briefform (No. 71) ist von den Lehrplänen bereits für UIII vorgeschrieben. Selbstverständlich kommt es auf die Anforderungen an, die gemacht werden.

V. Religion.

Aufgaben aus dem Gebiete des Religionsunterrichts für deutsche Aufsätze zu stellen, wird seit Jahren aus guten Gründen unterlassen. Denn der Schüler wird gar zu leicht zu innerer Unwahrheit verleitet, wenn er gezwungen ist, religiöse Erkenntnisse und Erwägungen schriftlich darzustellen; er gerät in Versuchung, „über dasjenige zu viel Worte zu machen, was nur angeschaut und empfunden in seiner Hoheit und Glorie, was nur so für die Seele das Heilige bleibt." (Münch.) Ich fürchte, dass dieser Gefahr die Aufgabe Nr. 2, welche eine Auseinandersetzung über die Bedeutung des Osterfestes verlangt, nicht ganz entrückt ist.

1. Leben und Wirken Johannes des Täufers.
2. Die Bedeutung des Osterfestes.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Dass übrigens auch dem Religionsunterrichte recht brauchbare Themen abgewonnen werden können, ist nicht zu leugnen; nur werden sich dieselben mehr auf die zusammenfassende Darstellung des Thatsächlichen zu beschränken haben. Auf diese Weise dürfte z. B. das Leben und Wirken Johannes des Täufers (Nr. 1) kaum zu beanstanden sein. Immerhin möchte ich ein Abweichen von der Bahn, die die Praxis gegenwärtig in Bezug auf diese Frage eingeschlagen hat und noch inne hält, nicht empfehlen.

VI. Naturlehre und Naturbeschreibung.

Die Zahl der Aufgaben, die dem Gebiete der Naturlehre und der Naturbeschreibung entlehnt sind, ist recht gering, sie beläuft sich auf neun Nummern. Aber auch von diesen wenigen genügen kaum einige den Anforderungen.

No. 1 und 5 enthalten Beschreibungen, sie sind nichts weiter als schriftliche Wiedergaben dessen, was der Schüler in der Unterrichtsstunde gehört hat, sie dienen wesentlich zur Kontrolle über den eingeprägten Wissensstoff. Hie und da wird das Lesebuch unterstützend zur Seite gestanden haben. So enthält das von Muff herausgegebene einen Aufsatz von Grätz: „Elektrische Telegraphie“ (vgl. No. 2). Aufgaben der genannten Art sind am Platze, wenn „deutsche Klassenarbeiten aus den meisten übrigen Fächern“ zur Übung im schriftlichen Ausdruck anzufertigen sind; für deutsche Aufsätze sind sie nicht geeignet.

Von den Themen, die in die Form der Erwägung gekleidet sind, ist das unter No. 9 abgedruckte: „Gedanken der Menschen über die Zugvögel“ gar zu sehr von des Gedankens Blässe angekränkelt, auch empfiehlt es sich wenig

---

1. Das Thermometer.
2. Die elektrische Telegraphie. (P.)
3. Der Kohlenstoff.
4. Das Kochsalz. (1 mal und 1 mal als P.)
5. Beschreibe das menschliche Auge.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

durch die zu allgemein gehaltene Fassung. Nur eine Aufgabe kann als angemessen dem Standpunkte der Klasse betrachtet werden, nämlich: „Welcher Waffen und Schutzmittel bedienen sich die Tiere gegen ihre Feinde?“ (No. 6). Der zur Bearbeitung erforderliche Stoff ist mehrfach im Unterrichte besprochen, das Interesse für den Gegenstand ist durch des Schülers eigene Beobachtung längst geweckt, das reichlich vorhandene Material nötigt zu einer Sichtung und Gruppierung, die durch die Fassung des Themas erleichtert wird, endlich übersteigt die Darstellung nicht die Schwierigkeiten, die „leichten Aufsätzen abhandelnder Art“ eigen sind.

Wenn die Zahl der aus den oben genannten Fächern entnommenen Aufgaben so gering ist und bei diesen wenigen die Brauchbarkeit zum mindesten sehr zweifelhafter Natur ist, so sind die Ursachen hierfür nicht schwer zu erkennen. Zunächst sind diese Lehrfächer zusammen mit dem deutschen Unterrichte nur ausnahmsweise in der Hand eines Lehrers vereinigt, sodann kommt der naturbeschreibende Unterricht auf der obersten Stufe der Realschule meist in Wegfall, während der physikalisch-chemische noch zu sehr in den Anfängen steckt. Die Lehrpläne von 1901 zählen daher die Naturbeschreibung und die Naturlehre nicht als Fächer auf, aus denen geeignete Aufgaben für deutsche Aufsätze sich entnehmen lassen.

---

6. Welcher Waffen und Schutzmittel bedienen sich die Tiere gegen ihre Feinde?
7. Was schützt die Tiere gegen die Winterkälte?
8. Welchen Gefahren sind die Zugvögel auf ihren Wanderungen ausgesetzt?
9. Gedanken der Menschen über die Zugvögel.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Zweiter Teil.

Allgemeine Aufgaben.

Die allgemeinen Aufgaben sind zum Unterschiede von den bisher besprochenen nicht unmittelbar aus dem Betriebe der einzelnen Unterrichtsgegenstände hervorgegangen, wenn auch Beziehungen mancherlei Art zu dem und jenem Fache offen zu Tage liegen. Wir dürfen diese Aufgaben in zwei Gruppen teilen; in eine solche, die den Menschen nach den „allgemeinen und bleibenden Eigenschaften und Äusserungen seines Wesens“ zum Gegenstande haben, und in eine solche, die die den Menschen umgebende Natur und Kultur zur Erörterung stellen. Betrachten wir zunächst die zuletzt genannte Gruppe!

---

1. Natur.

Unter den Aufgaben, welche der Betrachtung der Natur gewidmet sind, befinden sich manche, die in der zweiten, auch in der dritten Klasse bearbeitet zu werden pflegen. Hierher rechne ich Aufgaben, wie „Ein Spaziergang im Frühling“ (No. 3), „Die Vorboten des Winters“ (No. 9), „Der Nutzen und die Annehmlichkeiten der Bäume“ (No. 16),

1. Der Eintritt des Frühlings, ein jährlich wiederkehrender Krieg und Sieg.
2. Weshalb freuen wir uns des Frühlings?
3. Ein Spaziergang im Frühling.
4. Was bietet uns die Natur im Mai?
5. Alles neu macht der Mai.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

„Das Gewitter“ (No. 21) u. ä. Beschreibungen und Schilderungen sind ausdrücklich durch die Lehrpläne, auch die von 1901, für die Klassen UIII und OIII vorgesehen.

Andere Aufgaben hinwiederum sind der Empfindungs- und Anschauungsweise dieser Altersstufe nicht immer ganz angepasst. Dass wir Älteren stolz auf unseren Wald sind, wer wollte das leugnen? Dass aber die Jugend von einem ähnlichen Gefühl des Stolzes beim Wandern durch herrliche Waldungen erfüllt ist, möchte ich doch bezweifeln. Ich mache seit Jahren mit den Schülern der ersten Klasse Partieen in unseren schönen Harz; gewiss freuen sie sich, singend zu wandern durch die grossartig schönen Waldbestände, die sich z. B. von Romkerhall über Arendsberg ostwärts hinziehen, aber ich würde im Anschluss an einen solchen Ausflug nicht verlangen, dass die Schüler nun schriftlich auseinandersetzen, inwiefern wir ein Recht haben, auf unseren Wald stolz zu sein (No. 12). Ich bin selbst viel zu stolz auf unseren Wald, um ihn durch unausbleibliche Phrasen entweihen zu lassen. Auch „Die Sprache der herbstlichen Natur“ (No. 8) scheint mir nicht zu jenen Aufgaben zu gehören, die der Art und Weise entsprechen, wie Schüler dieser Unterrichtsstufe die Natur anschauen. Die Aufgabe enthält zuviel Elegisches. Noch mehr werde ich in meiner

---

6 Frühling und Herbst.
7. Der Herbst.
8. Die Sprache der herbstlichen Natur.
9. Die Vorboten des Winters.
10. Welche Bedeutung hat der Winter unter den Jahreszeiten?
11. Der Wald in den vier Jahreszeiten. (3 mal.)
12. Der deutsche Wald, unser Stolz.
13. Der Nutzen des Waldes. (4 mal.)
14. Nutzen und Annehmlichkeiten der Wälder.
15. Entstehung und Verhütung der Waldbrände.
16. Der Nutzen und die Annehmlichkeit der Bäume.
17. Warum ist die Eiche der Lieblingsbaum der Deutschen.
18. Der Apfelbaum, ein Wirt.
19. Der Kreislauf des Wassers auf der Erde.
20. Der Lebenslauf eines Wassertropfens. (Verlangt wohl dasselbe, wie No. 19, wenn auch in unklarer Fassung.)
21. Das Gewitter.
22. O, eine edle Himmelsgabe ist das Licht. (!)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Auffassung bestärkt, wenn ich in dem bekannten Buche von Linnig (Paderborn 1901) die Disposition überblicke. Da heisst es: Der Herbst mahnt als Zeit der Ernte zur Dankbarkeit für die empfangenen Gaben und zur Freude über den Segen; als Zeit der neuen Aussaat zu Fleiss, Thatkraft, Sparsamkeit; als Vorbote des Winters an die Vergänglichkeit, an die Zeit der Ruhe, des Schlafes. Alles sehr hübsch und richtig, aber über all die schönen Dinge macht der Schüler in diesem Lebensalter meist nur Worte und wieder Worte, denen der lebendige Inhalt, der wirklich empfundene, fehlt.

Ganz fremdartig mutet uns die in No. 15 enthaltene Aufgabe an: „Entstehung und Verhütung der Waldbrände". Als ob die Realschule eine Anstalt zur Ausbildung von Forstbeamten wäre!

---

2. Kultur.

Eine ganze Anzahl von Aufgaben finden wir verzeichnet, die längst erprobt sind, so diejenigen, welche das Feuer, das Wasser, die sogenannten Elemente in den Kreis der Betrachtung ziehen; auch wird es dem Schüler nicht schwer fallen, sich über die verschiedenen Gehilfen zu äussern, die den Menschen bei seiner Arbeit unterstützen; ferner über das, was uns an die Heimat, an das Vaterland fesselt, u. a. m. Es sind das lauter Dinge, die in seinem Gesichtspunkte

---

1. Der Ackerbau, die Grundlage der höheren Gesittung.
2. Die Segnungen des Ackerbaus.
3. Nutzen des Ackerbaus.
4. Welche Arbeit ist in einem Stück Brot enthalten? (P.)
5. Das Pferd im Dienste des Menschen.
6. Pferd und Rind. Ein Vergleich.
7. Jagd und Fischfang. (!)
8. Die Herstellung des Eisens.
9. Die Verwendung des Eisens.
10. Das Gold und das Eisen.
11. Gold und Eisen. Ein Gespräch.
12. Welche Bedeutung hatte (!) der Handel für die Entwickelung der Kultur?
13. Welchen Nutzen bringt die Schiffahrt? (2mal.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

liegen. Aus demselben Grunde werden Vergleichungen, wie Krieg und Gewitter, Gold und Eisen, Schwert und Pflug, auch Hand und Maschine, zu den brauchbaren Aufgaben gerechnet werden können. Gegen „Pferd und Rind, ein Vergleich“ (No. 6) liesse sich schon mancherlei einwenden. Soll die Vergleichung nach der zoologischen Seite ausgeführt werden? Wohl kaum. Also unter Berücksichtigung der Dienste, die das eine und das andere Tier dem Menschen leistet, nach der kulturellen Seite. Da stellen sich nicht geringe Schwierigkeiten ein, schon bei dem Beginnen, eine einigermassen befriedigende Ordnung der Gedanken zu machen; noch mehr aber erfordert die Einförmigkeit des Gegenstandes eine Gewandtheit der Darstellung, die dem Durchschnittsschüler nicht zu Gebote steht. Mit grossem Interesse wird die Arbeit, meine ich, nicht zu Ende geführt werden.

Für die Durchführung einer Vergleichung ist einmal die Form eines Gesprächs (No. 11) gewählt worden. Dass hiermit weit über das Ziel hinausgeschossen ist, muss jeder

---

14. Euch, ihr Götter, gehört der Kaufmann. Güter zu suchen geht er, doch an sein Schiff knüpfet das Gute sich an. (2 mal.)
15. Segelschiff und Dampfschiff. Ein Vergleich. (Pillau.)
16. Bedeutung der Buchdruckerkunst.
17. Die Steinkohle und ihre Verwendung.
18. Nutzen der Steinkohlen.
19. Mit welchem Rechte können wir die Kohlen schwarze Diamanten nennen?
20. Der Beruf des Bergmanns. (Eisleben.)
21. Hand und Maschine.
22. Die Gehilfen des Menschen bei seiner Arbeit.
23. Die Erfindung der Dampfmaschine in ihrer Bedeutung für die Menschheit. (P.)
24. Welchen Wert haben die Eisenbahnen im Kriege?
25. Der Nutzen des Telegraphen. (2 mal und 1 mal als P.)
26. Welches waren und sind die wichtigsten Beleuchtungsmittel?
27. Unsere Beleuchtungsmittel.
28. Das Feuer im Dienste des Menschen.
29. Wohlthätig ist des Feuers Macht. (4 mal.)
30. Das Feuer als Freund und Feind des Menschen. (3 mal.)
31. Das Wasser im Dienste des Menschen. (3 mal.)
32. Wasser und Wind, des Menschen Gesind, Wind und Wasser, des Menschen Hasser.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Versuch erweisen. Ich würde ein solches Thema nicht einmal auf der obersten Stufe einer neunklassigen Anstalt geben. Gespräche bedingen in Bezug auf Charakteristik, auf eine möglichst vielseitige Entfaltung des zu erörternden Gegenstandes durch Rede und Gegenrede eine Fähigkeit zur Komposition, die wir unsern Schülern im Ernst nicht zutrauen.

Dass andere Aufgaben durch ihren Inhalt zu hoch gegriffen sind, wird uns nicht mehr überraschen. Die Kultur auf ihre Grundlagen hin zu untersuchen, die Entwickelung der Menschheit nach dem Sittlichen hin darzustellen, den Einfluss zu erörtern, den Ackerbau oder Handel auf die Gesittung ausgeübt haben, sind an sich höchst interessante Betrachtungen, aber sie anzustellen und aufsatzmässig darüber Rede zu stehen, ist der Realprimaner nicht imstande. Wo Begriffe fehlen, werden sich leere Worte einstellen. Deswegen halte ich Themen für verfehlt, wie: „Der Ackerbau, die Grundlage der höheren Gesittung (No. 1), „Welche Bedeutung hat der Handel für die Entwickelung der Kultur“ (No. 12), nicht minder das bekannte Distichon Schillers: „Euch, ihr Götter, gehört der Kaufmann“ u. s. w.

---

33. Welche Unterstützung findet der Mensch bei seiner Arbeit durch die vier Elemente?
34. Die Elemente hassen das Gebild der Menschenhand. (6mal und 2mal als P.)
35. Der Mensch im Kampfe mit den Elementen.
36. Der Mensch im Kampfe mit der Natur. (3mal.)
37. Inwiefern kann man den Menschen den Herren der Natur nennen?
38. Schwert und Pflug. (3mal.)
39. Die Waffen. (!)
40. Schön ist der Friede! Aber der Krieg auch hat seine Ehre.
41. Aus welchen Gründen wurden und werden Kriege geführt?
42. Licht- und Schattenseiten des Krieges.
43. Im Kriege selber ist das letzte nicht der Krieg.
44. Krieg und Sturm. Ein Vergleich. (2mal.)
45. Gewitter und Krieg. Ein Vergleich.
46. Welchen Einfluss hat die Heimat der Völker auf ihre Nahrung und Lebensweise?
47. Was fesselt uns an die Heimat? (2mal.)
48. Die Vorteile und Nachteile des Stadtlebens.
49. Welche Vorteile und Nachteile bietet das Leben einer grossen Stadt?
50. Weshalb lieben wir unser Vaterland?
51. Süss und ehrenvoll ist der Tod fürs Vaterland.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

(No. 14). Inwiefern das Schiff „das Gute“, Sittlichkeit, Kunst und Wissenschaft, überhaupt höhere Gesittung in die Welt hinausträgt, ist dem Realschüler entschieden versagt, uns klar zu machen.

Ein anderes hierher gehöriges Thema lautet: „Schön ist der Friede“ u. s. w. (No. 40). Worin besteht das „Schöne“, worin bestehen die Segnungen des Friedens? Sie sind materieller und ideeller Art für den Einzelnen, wie für die Gesamtheit. Diese Segnungen darzustellen, heisst, ein gut Stück materieller und geistiger Kulturgeschichte zu schreiben oder ein Bild des gegenwärtigen Kulturzustandes zu entwerfen. Leichter zu behandeln ist der zweite Teil der Dichterworte: „Aber der Krieg auch hat seine Ehre.“ Gerade nach dieser Seite ist dem Schüler durch den Unterricht, durch die „Kriegsgeschichte“, eine Menge Vorstellungen zugeführt worden, die er für den Aufsatz verwerten kann, zugleich wird seine sonstige jugendliche Auffassung durch den Krieg mit seiner „Ehre“ mehr angesprochen.

Wenn unsere Schüler auch in jugendlicher Begeisterung gern bereit sein werden, ihr Leben für das Vaterland dahin zu geben, so wird ihre Begeisterung, fürchte ich, sehr herabgestimmt werden, wenn sie gezwungen sind, eingehender sich darüber auszulassen, wie süss und ehrenvoll der Tod fürs Vaterland ist (No. 51). Aussprüche mit so starkem Gefühlsgehalt soll man nicht zu Aufsätzen sich auswachsen lassen; Gefühl und Aufsatz können leicht Schaden dabei nehmen, namentlich der Aufsatz.

---

3. Der Mensch.

Die pädagogische Welt steht den allgemeinen Aufgaben, besonders wenn sie auf die innere Erfahrung des Schülers sich gründen, nicht gerade freundlich gegenüber. Es ist bekannt, dass Apelt sie ein notwendiges Übel genannt hat.

---

1. Mein Lebenslauf. (6mal.)
2. Gedanken bei Betrachtung eines Saatfeldes in Vergleichung mit dem Jugendleben des Menschen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Auch Matthias sagt in seinem 1901 erschienenen Buche „Aus Schule, Unterricht und Erziehung", „dass sie fast immer in gewissem Sinne ein Übel sind". Und in der That, liest man die unten abgedruckten 68 Nummern durch, so wird man sagen müssen, dass die weit überwiegende Mehrzahl verfehlt ist. Ich glaube kaum, dass zwei Dutzend auch bescheidenen Anforderungen genügen.

Da sind zunächst die sogenannten schönen Stellen, die immer wieder verleiten, „das Reizende und Ansprechende auch für thematisch zulänglich zu halten" (Laas). Hübsche Albumverse sind: „Was du Gutes thust, schreib in den Sand, Was du empfängst, in Marmorwand" (No. 50) und „Wenn es dir übel geht, nimm es für gut nur immer; wenn du es übel nimmst, so geht es dir noch schlimmer" (No. 30), auch Nummer 47 dürfte sich hierfür bei so manchem Schüler empfehlen: „Arbeit und Fleiss, das sind die Flügel, So führen über Strom und Hügel", zur Abwechselung nicht minder No. 46: „Von der Stirne heiss, Rinnen muss der Schweiss, Soll das Werk den Meister loben", und mancher andere schöne Vers. Leider sind diese Verse trotz ihrer Schönheit, trotz ihres ethischen Gehalts noch lange nicht brauchbare Aufgaben für einen Aufsatz. Sie zwingen den Schüler zum Moralisieren, was ihm am allerwenigsten schön steht, sie treiben ihn mit Gewalt ins Phrasentum hinein, während wir ihn doch zur Wahrhaftigkeit erziehen sollen.

Nicht besser steht es mit kurzen Sätzen, die, mitten aus dem Zusammenhang gerissen, aussehen, als bärgen sie eine tiefe philosophische Wahrheit, wie z. B. „Reichtum ist das

---

3. Das menschliche Leben mit den vier Jahreszeiten verglichen.
4. Der Wind in der Natur und im Leben des Menschen. (P.)
5. Inwiefern lässt sich das menschliche Leben mit einem Flusse vergleichen?
6. „Du lässest sie dahinfahren, wie einen Strom".
7. Der Rhein, ein Bild des menschlichen Lebens. (2 mal.)
8. Das Leben ein Kampf. (2 mal.)
9. Welche Vorteile bietet uns ein thätiges Leben?
10. Das Leben ist der Güter höchstes nicht.
11. Es ist nicht alles Gold, was glänzt.
12. Jeder ist seines Glückes Schmied. (3 mal.)
13. Welcher Kräfte bedient sich der Mensch bei seiner Thätigkeit?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

höchste Gut!" (No. 58.) Als allgemeine Wahrheit ausgesprochen verliert der Satz jeden rechten Wert, verständlich wird er nur in dem Zusammenhange des Goetheschen Gedichtes. Zum allerwenigsten musste dem Thema, soll es nicht dem Missverständnis ausgesetzt sein, eine andere Fassung gegeben werden.

Ein anderer Einzelvers lautet: „Herrenlos ist auch der Freiste nicht" (No. 60). In seinem Zusammenhange gelassen, ist der Satz leicht verständlich. Stauffacher redet in der bekannten Rütliszene von dem Verhältnis der Schweizer zu Kaiser und Reich, dass sie, die Schweizer, aus freien Stücken „den Schirm des Kaisers" gewählt hätten.

„Denn herrenlos ist auch der Freiste nicht.
Ein Oberhaupt muss sein, ein höchster Richter,
Wo man das Recht mag schöpfen in dem Streit."

Aus dem Zusammenhange gerissen, wird Stauffachers Ausspruch ein Satz von spekulativem Gehalt. Mancherlei mag ja dem Schüler zur Lösung dieser Aufgabe schon auf dieser Stufe zu Gebote stehen. Er kennt Schillers „Spaziergang" und „Die Worte des Glaubens", bekannt ist ihm die französische Revolution, auch hat er in der Religionsstunde von der Prädestinationslehre gehört. Doch ist er auf dieser Stufe noch nicht reif genug, den Gedanken auszuführen, dass auch der Freiste einem Herrn unterworfen ist, oder deutlicher ausgedrückt, dass die wahre Freiheit auf der Folgsamkeit gegen das Gesetz beruht, gegen das Gesetz im weitesten Sinne. Was Alba zu Egmont gesprochen hat, gilt

---

14. „Verbunden werden auch die Schwachen mächtig. Der Starke ist am mächtigsten allein". (2 mal.)
15. Einigkeit macht stark.
16. Friede ernährt, Unfriede verzehrt. (Chrie.)
17. Wenn die Wässerlein kommen zu Hauf,
    Giebt's einen recht grossen Fluss;
    Wenn jedes nimmt seinen eigenen Lauf,
    Eins ohne das andere vertrocknen muss.
18. Begeisterung ist die Quelle grosser Thaten.
19. Man muss das Eisen schmieden, so lange es warm ist. (2 mal.)
20. Rom ist nicht an einem Tage erbaut worden. (2 mal.)
21. Steter Tropfen höhlt den Stein. (Chrie.)
22. Frisch gewagt, ist halb gewonnen. (Chrie.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

mit grösserer Berechtigung dem Schüler gegenüber: „Freiheit? Ein schönes Wort, wer's recht verstände!“

Ganz und gar dem jugendlichen Geiste zuwider läuft es, wenn der Schüler in einem Aufsatze den allbekannten Vers aus der Braut von Messina erörtern soll: „Das Leben ist der Güter höchstes nicht“ (No. 10). Ein junger Mensch in dem Alter eines Schülers der ersten Klasse einer Realschule hat kein wirkliches Verständnis für den Inhalt dieses Verses, denn die Freude am Leben ist sein Element, nicht Geringschätzung des Lebens und Askese. „Es gehört keine Divinationsgabe dazu, um vorauszusagen, dass man nichts als eine Anhäufung banaler Wendungen erhalten wird. Zwar straft sich der Lehrer, der sich solche Elaborate zur Korrektur aufbürdet, selbst am allermeisten, aber er sollte sich doch sagen, dass er sich auch einigermassen an den Schülern vergeht“.

Nächst den schönen Versen spielen die Sprichwörter eine Rolle. Ich will nur einige anführen. „Es ist nicht alles Gold, was glänzt“ (No. 11), „Rom ist nicht an einem Tage erbaut worden“ (No. 20), „Der Krug geht so lange zu Wasser, bis er bricht“ (No. 29), „Kommt Zeit, kommt Rat“ (No. 34), „Eile mit Weile“ (No. 27). Es ist klar, diese Sprichwörter, denen noch andere aus der unten abgedruckten Sammlung hinzugefügt werden könnten, enthalten Gemeinplätze, die in einem wohlgeordneten Aufsatze zu bearbeiten selbst für eine geübtere Feder nicht leicht ist. In welche Verlegenheit muss da ein sechzehn- bis siebzehnjähriger

23. „Erst wägen, dann wagen!“ und „Frisch gewagt, ist halb gewonnen“, welches von beiden Sprichwörtern hat Recht?
24. Dem Mutigen hilft Gott. (P.)
25. Wenn die Not am grössten, ist Gottes Hilf' am nächsten.
26. Wer nicht vorwärts geht, der kommt zurück.
27. Eile mit Weile.
28. Ein andres Antlitz, eh' sie geschehen, ein anderes zeigt die vollbrachte That. (Chrie.)
29. Der Krug geht so lange zu Wasser, bis er bricht.
30. Wenn es dir übel geht, nimm es für gut nur immer; wenn du es übel nimmst, so geht es dir noch schlimmer.
31. Das Glück eine Klippe, das Unglück eine Schule.
32. Mit des Geschickes Mächten ist kein ew'ger Bund zu flechten, Und das Unglück schreitet schnell.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Schüler geraten, dem es an Anschauung des realen Lebens fehlt, an Anschauung jenes Getriebes, worauf solche allgemeinen Sentenzen Anwendung finden! „Mit den Sprichwörtern, dieser Weisheit von der Gasse", sagt sehr treffend Apelt, „ist es eine eigene Sache. Was sie enthalten, sind sozusagen jedermanns Gedanken. . . . Darum sind sie der Mehrzahl nach mehr für den Hausgebrauch, als für den Aufsatzgebrauch geeignet. Denn dasjenige, was sich als eine Art fester Norm für Leben und menschliches Treiben jedem ohne Nachdenken verständlich macht und, durch den Volksmund in knappe Form gebracht, wie von selbst dem Gedächtnis einprägt, fordert seiner Natur nach vielmehr zu seichten Allerweltsbetrachtungen heraus, als dass es zu tieferen und gehaltvolleren Ausführungen anregte. Wie soll man es machen? Soll man die im Sprichwort niedergelegte Wahrheit beweisen oder begründen? Aber in der Regel sind ja eben die im Leben sich unmittelbar aufdrängenden, selbstverständlichen Wahrheiten . . . von selbst klar und einleuchtend . . . Sucht man sie weitläufig selbst zu begründen, so heisst das im Grunde, Eulen nach Athen tragen . . . Der Schüler wird seinem Schicksal grollen, das ihn zwingt, Selbstverständliches noch verständlicher zu machen."

Dieses und jenes Sprichwort mag immerhin einer aufsatzmässigen Behandlung nicht widerstreben, so z. B. „Jeder ist seines Glückes Schmied" (Nr. 12). Der Schüler befindet sich in der Klasse, die ihn ins Leben entlässt, er muss daran denken, einen Beruf zu wählen, in einer mehr selbstständigen Weise seines Glückes Schmied zu werden. Wes-

---

33. Not entwickelt Kraft.
34. Kommt Zeit, kommt Rat.
35. Wem nicht zu raten ist, ist nicht zu helfen. (1 mal und 1 mal als Chrie.)
36. Wie kann sich der Mensch bei der Nachwelt berühmt machen?
37. Wer da bauet an den Strassen, muss sich meistern lassen.
38. Willst du nicht, dass dich die Dohlen umschrein, musst du nicht Knopf auf dem Kirchturm sein.
39. Manches Treffliche verborgen bleibt in dem Herzen, regt die Gefahr es nicht auf und drängt die Not nicht den Menschen.
40. Der brave Mann denkt an sich selbst zuletzt. (2 mal.)
41. Das Vergessen ein Fehler, eine Schuld, ein Glück und eine Tugend.
42. Tapferkeit beweist nicht allein der Krieger.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

halb soll er nicht veranlasst werden, darüber nachzudenken, worin das Glück eines Menschen bestehe? Er wird leicht finden, dass es ein äusseres und inneres Glück gebe, auch worauf ein jedes von ihnen beruhe. Weiteres Nachdenken wird ihndazu führen, dass das Sprichwort keine Allgemeingültigkeit habe, dass das Glück des Menschen nicht allein von ihm abhänge, sondern auch von der Umgebung u. s. w. Dieses Sprichwort liegt im Gesichts- und Interessenkreise des Schülers, lässt sich auch unschwer disponieren.

Gerade die Disposition der Sprichwörter bildet für Schüler dieser Klasse eine recht harte Nuss. Zur Behebung dieser Schwierigkeiten wird in der „Zeitschrift für den deutschen Unterricht" (16 Jahrg., 1. Heft. 1902) folgendes Schema vorgeschlagen, zugleich mit dem Bemerken, dass alsdann Aufgaben über Sprichwörter durchaus kein Bedenken haben.

A. Erklärung des Sinnes.
B. Beweis der Wahrheit.
  1. Aus der Natur:
    a) dem Steinreich,
    b) dem Pflanzenreich,
    c) dem Tierreich;
  2. aus dem Menschenleben:
    a) dem täglichen Leben,
    b) der Geschichte.

Ob ein jedes Sprichwort ein so summarisches Verfahren sich wird gefallen lassen, ist mehr als zweifelhaft, auch wenn

---

43. Suum cuique (P.)
44. Das Lob der Arbeitsamkeit.
45. Morgenstunde hat Gold im Munde. (Chrie.)
46. Von der Stirne heiss
    Rinnen muss der Schweiss,
    Soll das Werk den Meister loben;
    Doch der Segen kommt von oben.
47. Arbeit und Fleiss, das sind die Flügel,
    So führen über Strom und Hügel
48. Heil'ge Ordnung, segenreiche Himmelstochter.
49. Sparen ist ein grosser Zoll.
50. Was du Gutes thust, schreib's in den Sand,
    Was du empfängst, in Marmorwand. (P.)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

einzelne Teile übersprungen werden. Ausserdem enthält dieses Schema nichts von einer Entwickelung der in dem Sprichwort liegenden Wahrheit, von einer Begründung, es giebt nur die exempla, nicht die causae, wie diese Teile in der Lehre von der Chrie genannt werden.

In der That ist auch dieses alte Steckenpferd aus der Rumpelkammer wieder hervorgeholt worden, obgleich bereits Laas und nach ihm andere, wie Apelt und Lehmann, die Chrie als Dispositionsschema verurteilt haben. Die Chrienform verleitet den Schüler, mit einer von vornherein angefertigten Schablone, einer Allerweltsschablone, an das zu behandelnde Thema heranzutreten; dasselbe wird in die ein für allemal gefundene, allgemein giltige Form gepresst, es mag gehen, wie es will. Ein wunderbar bequemer Mechanismus! Dass jede Sache eine ihr innewohnende, ihr eigentümliche Ordnung hat, jeder Gegenstand eine seiner Individualität entsprechende Gliederung, dass es gilt, diese in eigenem Nachdenken von innen heraus aufzudecken, davon braucht der Schüler nichts zu wissen. Somit ist die Chrie vielfach eine Stätte der Gedankenlosigkeit, auch der Unordnung. „Die Chrie", sagt Laas, „stellt Teile, die nicht gleichwertig sind, neben einander; sie zerreisst das Zusammengehörige; leitet ein und aus auf sehr äusserliche, nicht aus der Mitte des Gedankenganges selbst geschöpfte Weise. Wer nach ihr arbeitet, bringt nicht eine Abhandlung zustande, die gegliedert ist, wie ein Organismus. Ja, es ist sogar möglich, dass sie den Schüler durch die Teilung, die sie giebt, von der wichtigsten Aufgabe, die Anordnung des Hauptstückes aus dem Innern der Sache zu schöpfen, ablenkt". Es wäre

---

51. Was verdanke ich bisher dem Leben, was erhoffe ich von der Zukunft, und was will ich thun, um für das Empfangene dankbar zu sein? (Klassenaufsatz.)
52. Ein gutes Gewissen ist ein sanftes Ruhekissen.
53. Höflichkeit und Unhöflichkeit, an Beispielen erläutert.
54. Hochmut kommt vor dem Fall.
55. Die Ursachen des Müssigganges.
56. Die Folgen der Unordnung.
57. Segen und Fluch des Reichtums.
58. Reichtum ist das höchste Gut!
59. Undank ist der Welt Lohn.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

wirklich an der Zeit, dass diese Mumie aus der lebendigen Welt des deutschen Unterrichts verschwände.

Nicht alle allgemeinen Aufgaben treten im Gewande schöner Verse oder Sprichwörter auf, sie erscheinen auch in eigener Kleidung. Wenig wollen mir diejenigen behagen, die Vorschriften oder Warnungen der Tugendlehre auszuführen bestimmt sind. Da heisst es: „Das Lob der Arbeitsamkeit“ (No. 44), „Welche Vorteile bietet uns ein thätiges Leben?“ (No. 9), „Wie kann sich der Mensch bei der Nachwelt berühmt machen?“ (No. 36), „Folgen der Unordnung“ (No. 56), „Sparen ist ein grosser Zoll (No. 49) u. ä. Selbst die Anstandslehre ist berücksichtigt. Unter No. 53 lesen wir: „Höflichkeit und Unhöflichkeit, an Beispielen erläutert“. Unzweifelhaft sind solche moralischen Themen geeignet, die Schüler zu altklugen, hohlen Redensarten, zu ödem Moralisieren zu verleiten. Wiese in seinen Lebenserinnerungen geht noch einen Schritt weiter, wenn er sagt: „Alle dergl. in guter Meinung mit moralischer Tendenz gestellten Themata wirken geradezu demoralisierend, weil sie der Wahrheit des ethischen Gedankens die Kraft und Frische der Einwirkung auf die Seele nehmen“. Es ist bekannt, dass der ehemalige Leiter des preussischen Unterrichtswesens auf das von den Schulen verschuldete unwahre, moralisierende Phrasenmachen zum Teil die Erschlaffung des religiösen Lebens in Deutschland zurückgeführt hat.

Viel Ansprechendes hat auf den ersten Blick die unter No. 41 abgedruckte Aufgabe: „Das Vergessen ein Fehler, eine Schuld, ein Glück und eine Tugend“; ansprechend und anregend ist sie namentlich durch die in ihr enthaltene Begriffswandlung. Tritt man jedoch näher an die Auf-

---

60. Herrenlos ist auch der Freiste nicht. (P.)
61. Warum ist es gut, dass man die Zukunft nicht vorher weiss?
62. Unsere Muttersprache. (!)
63. Gute Bücher, gute Freunde. (2 mal.)
64. Die Bücher, unsere Feinde und Freunde.
65. Zunge und Schwert.
66. Der Mensch ist ein nachahmendes Geschöpf.
67. Der Schlaf als Wohlthäter der Menschen.
68. Welche Vorzüge hat der Mensch vor den Tieren?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

gabe heran, so enthüllen sich ganz bedeutende Schwierigkeiten, denn in letzter Linie wird nichts anderes, als eine Definition der verschiedenen, in dem Worte „Vergessen“ liegenden Begriffe verlangt und damit werden die Grenzen überschritten, die für die Aufsatzleistungen in dieser Klasse gezogen sind. Oder man begnügt sich damit, dass die verschiedenen Begriffe mit Beispielen belegt werden; dann wird aber die Darstellung recht bald einförmig und langweilig; das, was zuerst ansprechend erschienen ist, verflüchtigt sich unter der Feder des Schreibenden.

Dass sonst noch hier und da ein Thema auffällt oder uns ganz merkwürdig anschaut, wird nach dem bisherigen Gange unserer Untersuchung nicht überraschen. Nur eins soll zum Schluss hervorgehoben werden. Wie ist es möglich, von den Schülern einen Aufsatz zu verlangen, der „unsere Muttersprache“ (No. 62) zum Gegenstande hat! Was soll der Schüler darüber schreiben! Die Aufgabe ist so allgemein gehalten, dass gar nicht zu erkennen ist, was gewünscht wird.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Dritter Teil.

Verschiedenes.

Dinge gar verschiedener Art bekommen wir in der letzten Sammlung zu sehen; ob sie alle geeignet sind, in der ersten Klasse der Realschule einen passenden Stoff für den deutschen Aufsatz herzugeben? Nun, lassen wir uns durch die Sammlung führen! Wir begehen zunächst „die Feier zur Einweihung des neuen Realschulgebäudes“ (No. 8), machen alsdann eine „Wanderung durch Schulgarten und Feld“ (No. 11), um fern von der Stadt die Ferien zu verleben (No. 9). In dieser freien Zeit geniessen wir „die Aussicht vom Leuchtturme“ (No. 14) und freuen uns ob des „geschichtlichen Rundblicks vom Kalkberge“ (No. 13). Musse genug haben wir, um manch „kleine Abhandlung über Beobachtungen auf unserer Wanderung“ (No. 12) zu schreiben. So schildern wir eine neugebaute „Post“ (No. 17), eine „Brauerei“ (No. 16), „das Forsthaus“ (No. 18), erzählen von einem „Besuche der Thongruben“ (No. 15), auch das „Hermannsdenkmal“ (No. 28)

1. Fabel, Parabel, Erzählung. (Begriffsbestimmungen.)
2. Das Wort „Welt“ in verschiedenen Bedeutungen.
3. Von dem Stück 286 des Lesebuchs ist eine Gliederung und eine Inhaltsangabe zu liefern.
4. Drei Sagen von wiedergefundenen Ringen.
5. Die teuere Zeche. (Erzählung.)
6. Alle Streiter. (Entwickelung.)
7. Ein Grieche erzählt seinen Besuch bei den olympischen Spielen (nach dem Lesestück).
8. Die Feier zur Einweihung des neuen Realschulgebäudes. (In Briefform.)
9. Wie habe ich meine Ferien verlebt?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

zu beschreiben, wird von uns nicht vergessen. Auf der Rückkehr von der Ferienreise beobachten wir das „Leben und Treiben auf unserem Bahnhofe“ (No. 22), wie auf dem „Oktobermarkte“ (No. 23), — es ist eine Reise in den Michaelisferien — nicht minder den „Luftballon“ (No. 32), der soeben aufsteigt. Im Laufe des zu Ende gehenden Jahres haben wir noch Gelegenheit, die „gemeinnützigen Anstalten und Einrichtungen unserer Vaterstadt“ (No. 21) zu besichtigen, und machen schliesslich mit unseren Schülern, ohne uns durch unser pädagogisches Gewissen beunruhigen zu lassen, „einen Gang durch die Strassen der Stadt in der Neujahrsnacht“ (No. 20).

Nach den Ansprüchen, die wir bisher geglaubt haben, an die Aufgaben für deutsche Aufsätze in der ersten Klasse stellen zu müssen, werden wir mit den aus der Sammlung besonders herausgehobenen nicht einverstanden sein können.

---

10. Welchen Nutzen gewähren uns die Ferien?
11. Wanderung durch Schulgarten und Feld zum Mackensteiner Busch.
12. Eine kleine Abhandlung (!) über Beobachtungen auf unserer Wanderung.
13. Ein geschichtlicher Rundblick vom Kalkberge.
14. Die Aussicht vom Leuchtturm. (Pillau.)
15. Ein Besuch der Itzehoer Thongruben.
16. Die Brauerei St. Lutzen.
17. Die Peiner Post.
18. Das Forsthaus.
19. Quedlinburg als Gärtnerstadt.
20. Ein Gang durch die Strassen der Stadt in der Neujahrsnacht.
21. Gemeinnützige Anstalten und Einrichtungen unserer Vaterstadt.
22. Leben und Treiben auf unserem Bahnhofe.
23. Unser Oktobermarkt. (Ein Brief.)
24. Beschreibung des Bildes: „Völker Europas, wahret eure heiligsten Güter!“
25. Die Dichterstandbilder Berlins.
26. Die bildlichen Darstellungen der Siegessäule.
27. Von der Kaiser-Wilhelmbrücke bis zum Brandenburger Thore.
28. Das Hermannsdenkmal.
29. Unser Blücherdenkmal und seine Bedeutung.
30. Die Liebichshöhe in Breslau.
31. Die Fahnen und ihre Bedeutung. (!)
32. Der Luftballon.
33. Die Vorteile eines Vorortschülers.
34. Der Löwe ist los!

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Soweit sie überhaupt brauchbar sind, gehören sie, wie die meisten übrigen, in eine der beiden vorhergehenden Klassen. Erzählungen, Beschreibungen und Schilderungen sind durch die Lehrpläne bereits der UIII zugewiesen.

Dagegen heisst es, über das Ziel der Klasse hinausgehen, wenn zur aufsatzmässigen Behandlung Begriffsbestimmungen gegeben werden (vgl. No. 1 und 2). Solche Aufgaben lassen sich allenfalls mit Erfolg in der Prima einer neunklassigen Anstalt bearbeiten, auf einer Unterrichtsstufe aber, für die als Höchstleistungen „leichte Aufsätze abhandelnder Art" gefordert werden, sind sie entschieden zu hoch.

Den Schluss der ganzen Sammlung bildet eine Aufgabe, die in der vorliegenden Fassung ganz unverständlich ist. Was wird vom Schüler verlangt, wenn er sich auf mehreren Seiten schriftlich über den Satz auslassen soll: „Der Löwe ist los!"? Welcher Löwe ist gemeint? Bernhardis Löwe von Florenz? Oder etwa der britische Löwe? Dem Fernstehenden ist es unmöglich, die Geheimnisse dieser Aufgabe zu ergründen.

Schlussbemerkung.

Wir sind mit unserer Wanderung zu Ende. Doch ist noch manche Frage unerörtert geblieben. In welchem Verhältnis z. B. stehen innerhalb der einzelnen Anstalten die Aufgaben zu einander? Findet nach der formalen Seite eine Stufenfolge vom Einfacheren zum Schwierigeren statt? Wie ist das Verhältnis nach der stofflichen Seite? Ist auf jeder Schule die deutsche Lektüre die vornehmlichste Fundgrube ür die Aufsatzaufgaben? Giebt es Realschulen, die überwiegend die verwandten Lehrfächer oder allgemeine Aufgaben verwerten? Oder zeigt die Unterrichtspraxis eine gewisse Gleichmässigkeit? Ist überhaupt für eine zweckentsprechende Abwechselung in der Wahl der Aufgaben gesorgt?

Im Laufe der Untersuchung ist uns aufgefallen, dass eine ganze Anzahl von Themen zu hoch gegriffen, andere wieder unter dem Standpunkte der Klasse lagen; ist hierauf

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

von wesentlichem Einflusse der grossstädtische oder mehr ländliche Charakter des Ortes, in dem die Realschule sich befindet?

Interessant wäre es auch, die Prüfungsaufgaben zusammenzustellen und sie einer eingehenden Würdigung zu unterziehen. Werden die stofflichen oder freien Themen bevorzugt? Wie ist das Verhältnis beider zu einander?

Diese und ähnliche Fragen hatte ich die Absicht, in einem letzten Teile zu besprechen. Doch der Ostertermin, zu welchem die Programmabhandlung erscheinen sollte, ist bereits seit Wochen verstrichen, und so muss ich mich begnügen, diese Fragen nur anzudeuten. Vielleicht ist es mir möglich, an anderer Stelle darauf Antwort zu geben.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

von v sche oder mehr
ländli Realschule sich
befind

In gaben zusammen-
zustel igung zu unter-
ziehen Themen bevor-
zugt? ander?

D die Absicht, in
einem der Ostertermin,
zu we einen sollte, ist
bereits muss ich mich
begnü Vielleicht ist es
mir m wort zu geben.

© The Tiffen Company, 2007

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf