Einleitung.

Nachdem die Theorie des deutschen Aufsatzes, besonders der oberen Klassen durch bahnbrechende Arbeiten eine nicht geringe Förderung erfahren hat, dürfte es am Platze sein durch Mitteilungen aus der Praxis eine weitere Verständigung auf diesem so wichtigen Gebiet des Unterrichts zu suchen. In dieser Richtung ist die Zusammenstellung aller in einem Jahre auf deutschen Gymnasien bearbeiteten Themata und die daran geknüpfte treffende Kritik, wie sie Apelt gegeben hat, gewiß dankenswert. Aber so wichtig auch die Wahl des Thema ist, so gewährt dessen Kenntnis doch nur einen geringen Einblick in die Art seiner Behandlung und Verknüpfung mit den anderweitigen Gegenständen des deutschen Unterrichts. Dem Wunsche, auch einen solchen zu gewinnen, kommt die in jüngster Zeit hin und wieder erfolgte Veröffentlichung von „Schulaufsätzen", „Musteraufsätzen" oder wie der Titel sonst heißen mag, entgegen. Ich halte in erster Linie die Abfassung, dann aber auch die Veröffentlichung solcher Arbeiten für einen recht glücklichen Gedanken. Die bloße Korrektur und die sich daran anschließende mündliche Kritik der eingelieferten Aufsätze, mag sie auch noch so gründlich und umfassend sein, zeigt dem Schüler wohl, welche Fehler er hätte vermeiden, aber nicht, wie er es besser hätte machen sollen, und wenn die letztere auch zu einer Entwicklung der richtigen Behandlung der Aufgabe sich erhebt, so wird sie sich doch immer nur in den Grundzügen halten müssen und auf die Verknüpfung und Gliederung der einzelnen Gedankengruppen, die Wahl des Ausdrucks nur wenig eingehen können. Einen wohl gelungenen Schüleraufsatz vorzulesen wird man sich hin und wieder entschließen, aber das allein gewährt den Schülern, welche eine Förderung gerade am nötigsten hätten, nur geringen Nutzen, weil sie nicht wissen, worauf sie ihre Aufmerksamkeit in erster Linie zu richten haben; einen solchen aber eingehend zu analysieren wird nur in Ausnahmefällen angehen, weil, falls er durchaus vortrefflich ist, sich pädagogische Bedenken dagegen erheben, falls er hin und wieder Fehler im Aufbau der Gedanken aufweist, deren Verbesserung den Fluß der logischen Entwicklung und damit die Einheit der Auffassung den übrigen Schülern sehr erschwert. So bleibt für den Lehrer, welcher die eben angedeuteten positiven Zwecke erreichen will, nur übrig, entweder eine schon vorhandene Bearbeitung des Thema mitzuteilen oder selbst eine solche zu verfassen, und je enger er die Aufsätze zu dem übrigen Unterricht in Beziehung setzt, desto öfter wird er den zweiten Weg einschlagen müssen. Selbstverständlich ist es nicht meine Meinung, daß die Mitteilung einer solchen Musterarbeit bei der Rückgabe jedes Aufsatzes erfolgen solle.

Wenn ich meine Praxis gleich an dieser Stelle kurz darlegen darf, so ist dieselbe folgende: Nachdem ich in der Stunde zuvor die Arbeiten zurückgegeben und die hauptsächlichsten Fehler besprochen habe, lese ich zu Anfang der nächsten Stunde meinen Aufsatz langsam und deutlich vor. Dann lasse ich denselben analysieren, indem Abschnitt für Abschnitt durchgesprochen und besonders nach der logischen Abfolge wie der sprachlichen Fassung der Gedanken, nach den zusammenfassenden und überleitenden Abschnitten gefragt und gezeigt wird, wie jeder einzelne Gedanke als Glied in einer Kette seine Dienste thut. Besonders bei der Einleitung,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

als dem schwierigsten Teil der Aufgabe, verweile ich länger. Zum Schluß erfolgt dann, damit das zergliederte Ganze sich noch einmal dem Geiste der Schüler darstelle, eine zweite Vorlesung. Eine Stunde etwa wird eine solche Besprechung in Anspruch nehmen. Die Zeit kann durch Abkürzung der Kritik der Schülerarbeiten, aus der nach meinen Erfahrungen die Schüler im ganzen doch nur verhältnismäßig wenig Nutzen ziehen, gewonnen werden.

Abgesehen von der unmittelbaren Förderung, welche darin liegt, daß der Schüler eine Gedankenmasse folgerichtig dargestellt sieht, an deren Bewältigung er sich schon selbst abgearbeitet hat, mit deren Zusammenhängen und Schwierigkeiten er also einigermaßen vertraut ist, wird die Beobachtung, daß der Lehrer in besonderer Weise mit ihm und für ihn arbeitet, daß er sich in die ihm gestellte Aufgabe vertieft und derselben den Gesichtspunkt abzugewinnen sucht, nach welchem sie sich am besten darstellen läßt, seinen Eifer und Fleiß anspornen und das Gefühl, daß Lehrer und Schüler gemeinsam nach einem wertvollen Ziele streben, in ihm lebendig machen.

Welchen Anforderungen soll ein solcher Schulaufsatz genügen? Man hat wohl gesagt, er müsse so abgefaßt sein, wie ein in jeder Beziehung normaler, d. h. in diesem Falle idealer Schüler der betreffenden Klassenstufe ihn liefern könne. Diese Formulierung der Aufgabe besagt jedoch nach meiner Meinung auf der einen Seite zu wenig, auf der andern zu viel. Es ist nicht einzusehen, warum der Lehrer auf das höhere Maß von Einsicht und Reife, das ihm zu Gebote steht, bei der Abfassung einer solchen Arbeit verzichten, warum er nicht auch bei diesem Anlaß dem Schüler neue Erkenntnisse zuführen, ihm Wahrheiten und daraus sich ergebende Mahnungen ans Herz legen soll, die jenem in einer ähnlichen Form in seinen Arbeiten auszusprechen nicht anstehen würde. Er darf gewiß diese günstige Gelegenheit, da der Schüler schon durch eigene Anstrengung in einen bedeutenden Gedanken sich versenkt hat und deshalb für weitere Belehrung und Vertiefung besonders zugänglich ist, im Sinne eines erziehenden Unterrichts ausbeuten. Andererseits wird man gut thun an die Durcharbeitung aller Einzelheiten nicht zu hohe Anforderungen zu stellen: die Arbeit soll ja nur verlesen, nicht zu mikroskopischer Betrachtung dem Schüler in die Hand gegeben werden; manches, was schon in den abgelieferten Arbeiten gut entwickelt war, wird man mit kurzen Strichen andeuten, andere Partien, bei deren Darstellung sich mangelhaftes Verständnis gezeigt hat, ausführlicher behandeln dürfen. Wollte man noch mehr verlangen, so würde leicht auch hier das Bessere der Feind des Guten werden und eine wünschenswerte Bearbeitung der Aufgabe seitens des Lehrers aus Mangel an Zeit öfter unterbleiben. Der Lehrer muß, nachdem er die Aufsätze korrigiert und das Thema für die Schüler und mit denselben meditiert hat, seine Arbeit in verhältnismäßig kurzer Frist niederschreiben können. So sind die im folgenden gegebenen Proben gehalten. Ich habe ihnen, abgesehen von unbedeutenden Änderungen ihre ursprüngliche Form gelassen, um etwas zu geben, was wirklich in der Praxis so gemacht worden ist, während die Absicht zu zeigen, wie es etwa gemacht werden könnte, mir fern lag.

Doch zurück zu der Frage nach den an eine solche Arbeit zu stellenden Anforderungen! Zunächst sei die Arbeit schulmäßig, d. h. sie bewege sich in den Formen des Schulaufsatzes: sie habe eine Einleitung, welche in wenigen für den Schüler klar erkennbaren Schritten auf das Thema führt, kündige dieses an, lege besonderes Gewicht auf die überleitenden und zusammenfassenden Abschnitte, habe eine folgerichtige, nicht zu verwickelte Disposition. Sodann sei sie natürlich, sie handhabe die Formen des Schulaufsatzes frei, sie zeige keine allzuschematische, sondern eine mehr individuelle Behandlung der gerade vorliegenden Aufgabe, sie suche Fühlung mit dem Leben, besonders mit dem Gedanken- und Gemütsleben des Schülers und lehre, wie er in seinem Gedankenkreis liegende Stoffe aus anderen Gebieten herbeiziehen und für den Aufsatz verwerten kann. Drittens bringe sie nichts, was dem Schüler nicht verständlich ist oder mit kurzen Worten verständlich gemacht werden kann. Beobachtet man diese Punkte, so kann man sich im übrigen meines Erachtens frei bewegen. Man stößt im deutschen Unterricht, gemäß seinem propädeutischen Charakter, überall auf Probleme, deren Lösung einer späteren Zeit vorbehalten werden muß. Wie man aber bei andern Gelegenheiten solche Probleme verstehen, eine mögliche Lösung ahnen läßt, so kann man auch im Schulaufsatz für derartige Fragen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

interessieren, den Einblick in einen Zusammenhang historischen oder psychologischen Geschehens eröffnen u. s. w. Man wird dadurch auch den fähigeren Schülern etwas bieten, ohne doch von der Hauptsache, der Form, auf deren Beachtung ja immer wieder hingewiesen wird, abzulenken.

Die Veröffentlichung derartiger Arbeiten von recht vielen Seiten halte ich darum für nützlich und wünschenswert, weil aus denselben ein Einblick in den Betrieb nicht nur des Aufsatzunterrichts, sondern des gesamten deutschen Unterrichts, sofern die Aufsatzthemata aus diesem hervorwachsen, in hervorragendem Maße zu gewinnen wäre, der gewiß anregend und ausgleichend wirken würde. Zugleich gebe ich mich der stillen Hoffnung hin, daß eine Auswahl des Besten aus solchen Veröffentlichungen als zweiter Teil des von Laas geforderten rhetorischen Lesebuches dem Schüler als Brücke dienen würde, um für seinen Aufsatz zu einer Verwertung der rhetorischen Erkenntnisse zu gelangen, welche er aus den Musterstücken deutscher Prosa, die der erste Teil enthält, geschöpft hat. —

Die auf den folgenden Blättern mitgeteilten vierzehn Nummern wollen als Proben gelten und umfassen selbstverständlich nur einen kleinen Kreis möglicher Aufgaben. Die Themata sind sämtlich derart, daß sie an sich oder wenigstens, wenn sie in der Weise, wie es geschehen ist, behandelt werden sollten, eine kürzere oder längere Vorbesprechung in der Klasse nötig machten. Eine solche halte ich auch noch im ersten Jahre der Prima für angezeigt, da ein Schüler, welcher das Thema verfehlt, wenig oder nichts bei seiner Arbeit lernt und also Zeit und Mühe umsonst aufwendet. Die Kunst ein Thema richtig aufzufassen wird man besser durch besondere Übungen als durch vollständig ausgearbeitete häusliche Aufsätze lehren. Die Mehrzahl der Aufgaben schließt sich eng an die Lektüre an; bei solchem Anschluß befruchtet die Lektüre Form und Inhalt der Arbeit, und die Reproduktion des Gelesenen unter einem bestimmten Gesichtspunkt vertieft dessen Verständnis. Überall bin ich bestrebt gewesen, unter Beobachtung der allgemeinen Gesetze der Darstellung mich von Schematismus fern zu halten und den Schülern zu zeigen, wie jeder Stoff seine ihm eigentümliche Gliederung hat, die zu entdecken Sache einer gewissen Erfindungsgabe ist, welche aber durch Übung gewonnen oder wenigstens ausgebildet werden kann.

Zunächst gebe ich unter Nr. 1—3 einige Charakteristiken. Gern teile ich meinen Schülern eine oder die andere von Hiecke's Darstellungen der Personen aus Wallenstein, die zuerst in Rötschers Jahrbüchern veröffentlicht worden sind, als Vorbild mit. Hiecke schließt sich da meist an ein Wort an, durch welches die Person im Stücke selbst gezeichnet wird, und gewinnt dadurch eine Gliederung des Stoffes: z. B. Octavio: „Hören Sie den Vater, ihn, der ein Held ist und ein Mensch zugleich." Im Anschluß an dies Vorbild kann man etwa Tellheims Charakter behandeln lassen nach dem Worte: „gar zu brav, gar zu preußisch" oder „solch' einen Mann, solch' einen Offizier." — Hier sind einige andere dem Schüler zugängliche Formen versucht. An „Marfa" läßt sich die typische Charakteristik verdeutlichen. Da Schillers „Demetrius" unvollendet geblieben ist, lassen sich nur die Grundlinien des Charakters erkennen, diese aber treten recht deutlich hervor. Die drei Begriffe Fürstin, Mutter, Weib werden durch die Reflexion über das Handeln und das Schicksal der Zarin entwickelt und so wird denselben das ganze Charakterbild entlockt. „Taillefer" ist ein leicht verständlicher individueller Charakter. Es handelt sich darum in dieser Skizze Uhlands das punctum saliens zu entdecken und von diesem aus den Helden zu verstehen. Porträtartig muten uns die Charaktere der Gudrun an. Derartige Personen wird man mehr schildern als analysieren. So beginnt die Darstellung von Wate's Charakter mit zwei kontrastierenden Bildern aus seinem Leben und lehrt an der Hand des Dichters verstehen, wie ein Mensch zu denken ist, der solche Gegensätze in sich vereinigt.

Unter Nr. 4—6 folgen dann Aufgaben, welche sich eng an Abhandlungen unserer Klassiker anschließen. Man könnte sie Parallel-Aufgaben nennen. Sie nötigen zu genauer Auffassung und scharfem Urteilen. Auf klare, knappe Wiedergabe des Gelesenen und richtige Anwendung auf ein oder mehrere leicht übersehbare Beispiele kommt es in erster Linie an. Derartige Übungen sind meines Erachtens viel fruchtbarer als die Anfertigung von Gemälden nach Lessings Rezept. Kritik ist zunächst ausgeschlossen. Es handelt sich nur um Eindringen in die Gedankenwelt des Schriftstellers. Ist der Aufsatz zurückgegeben, dann wird es am

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Platze sein, in bescheidener Weise z. B. Lessings Aufstellungen über Plastik und Malerei zu berichtigen; der Schüler wird dem jetzt ein ganz anderes Verständnis entgegenbringen. Ähnliche Aufgaben sind z. B. „Talbot als Realist." „Die Jungfrau von Orleans als Idealistin." „Ist Max Piccolomini eine schöne Seele?" „Wie hat Lessing in der mten Fabel des nten Buches seine Fabeltheorie verwirklicht." Anderes derart giebt z. B. Laas.

Die Nrn. 7 und 8 geben ein Beispiel der Vorstudie. Nicht selten wird man das Bedürfnis fühlen, den Grundgedanken eines Litteratur-Denkmals vor Beginn der Lektüre zu beleuchten, um den Schüler gleich auf den richtigen Standort zu stellen, oder man wird sich veranlaßt sehen, einen wichtigen Gesichtspunkt, dessen Aufhellung zum Verständnis einzelner Partien von Bedeutung ist, an einer bestimmten Stelle näher auszuführen. Da kann der Aufsatz die Lektüre kräftig unterstützen. Man wählt ein passendes freies Thema, meditiert dasselbe mit den Schülern allseitig durch, verknüpft seinen Inhalt mit ihren bisherigen Kenntnissen und Erfahrungen, giebt noch einige neue fruchtbare Gedanken und läßt das Ergebnis dieser Besprechung in einem Aufsatz zusammenfassen. Dieser wird dann korrigiert, besprochen und der Lehrer giebt seine Bearbeitung. Bei einer solchen Gelegenheit wird er sich gestatten dürfen, etwas weiter über das hinauszugehen, was der Schüler etwa bringen konnte. Sind in dieser Weise die betreffenden Gedankenmassen durchgearbeitet, so wird auch ein schwierigerer Zusammenhang, dessen Verständnis die Lektüre fordert, von den Schülern nicht nur begriffen, sondern auch mehr oder weniger nacherlebt werden. Ein neues Thema, welches sich nun an die Lektüre anschließt, kann dann Gelegenheit geben, dies Verständnis zu bekunden. —

Das Nachdenken des Schülers auf die Form poetischer oder prosaischer Meisterwerke zu richten, wird man wieder und wieder Veranlassung nehmen müssen. Auch in den oberen Klassen wiegt das Interesse am Stoff immer noch vor, und die Kunst, die Darstellung als Kleid des Inhalts, den sprachlichen Ausdruck als die notwendige Verkörperung des Gedankens aufzufassen und zu genießen, will immer von neuem gelehrt und gelernt sein. Eine diesen Zweck verfolgende Aufgabe ist Nr. 9. Die Grimmschen Märchen bieten einen Stoff, welcher weit hinter dem Standpunkt des Primaners zurückliegt. Derselbe kann aus eigener Erinnerung auf ein früheres Erlebnis zurückgreifen und nun mit dem urteilenden Verstande das erwägen, was er einst kindlich aufgenommen, woran er seine kindliche Freude gehabt hat. So erhält die Betrachtung der Form hier einen poetischen Schimmer. Die Aufgabe ist für den Schüler schwerer, als man auf den ersten Blick denken mag; ihre Bewältigung fordert Bildung und erzielt Bildung.

Nr. 10 beschäftigt sich mit dem Begriffe der Totalität eines Kunstwerks. Auch das ist ein mehr formeller Gesichtspunkt, wenn schon durchgeführte Totalität das Gemüt des Lesers ruhig und weit zugleich macht. Der Schüler wird um eine wesentliche und nicht unfruchtbare Erkenntnis bereichert, wenn er diesen Begriff richtig auffaßt. Unterscheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen, des Allgemeinen und Notwendigen vom Besondern und Zufälligen, wird dadurch geübt. Die Kunst, ein weiter verzweigtes Ganze zu übersehen und unter richtigen Gesichtspunkten zu ordnen, die Geschicklichkeit aus einem Werke angemessen und mit wechselnden Formen zu citieren wird so gewonnen; auch das Wesen des Begriffes Weltanschauung wird dem Schüler nahe gebracht. Die Totalität kann nachgewiesen werden an Homers Schild des Achilles, an der Odyssee oder Ilias, Wolframs Parzival, an Schillers Glocke, Spaziergang, Goethes Hermann und Dorothea u. a.

Nicht ohne Bedenken habe ich die Nr. 11 und 12 hergesetzt. Die beiden Arbeiten zeigen nicht diejenige Abrundung und Erschöpfung des Thema, die man im allgemeinen zu fordern berechtigt ist. Logische Schwierigkeiten, welche sich dem Aufbau der Gedanken an einigen Punkten entgegenstellen, sind mehr verschleiert und umgangen als gelöst. Aber ich habe sie dennoch aufgenommen, um einerseits zu zeigen, wie manche Aufgaben gerade für den logisch geschulten Verstand Schwierigkeiten bieten, welche ein weniger klarer Kopf gar nicht bemerkt und daher unbefangen umgeht, andererseits, wie solche allgemein lautende Aufgaben mit positivem Gehalte zu füllen sind. Die Schwierigkeit für die Meditation liegt hier in dem Begriffe „mein". Der Schüler ist gewohnt aus allgemeinen Gründen zu argumentieren, müßte also zeigen, daß jedem Menschen sein Vaterland das liebste ist, und sieht sich andererseits doch genötigt, die Vorzüge des deutschen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Vaterlandes im Verhältnis zu anderen Ländern hervorzuheben. Dadurch entsteht ein gewisser logischer Widerstreit, in Nr. 11 zwischen erstem und zweitem Teil, in Nr. 12 zwischen Thema und Ausführung. Dieser würde sich noch steigern, wenn etwa, was dem Schüler so nahe liegt, noch mehr Beispiele aus der alten Geschichte zur Beleuchtung echter Vaterlandsliebe herbeigezogen wären. Aber gerade aus den angedeuteten Gründen halte ich die Arbeiten für lehrreich, vielleicht auch nach der Richtung, daß man Themata, in welchen der Begriff des „mein" eine solche zweideutige Rolle spielt, nicht in Probearbeiten behandeln lassen soll. — Abgesehen davon stellen die beiden Nummern den Versuch dar, den Wortlaut des Thema möglichst genau und individuell zu fassen und daraus eine Anleitung für eine eigentümliche Behandlung zu gewinnen. —

Die in Nr. 13 enthaltenen Gedanken wird man dem Schüler gelegentlich nahe legen müssen. Er soll in den oberen Klassen die Kunst des Lesens mit Bewußtsein lernen und üben. Die Fähigkeit, ein in seinem Gedankenkreise liegendes Buch mit Nutzen zu brauchen muß ihm die Schule, bis zu einem gewissen Grade wenigstens, auf die Universität mitgeben. Hier ist der Versuch gemacht, die über diesen Punkt entwickelten Gedanken in der Form eines Schüleraufsatzes zusammenzustellen. Über das Sprechen und Schreiben kann man den Schüler sich in ähnlicher Weise aussprechen lassen.

Endlich gebe ich in Nr. 14 eine Meditation. Die Aufgabe besteht darin, den Gedankengang aufzufassen und festzuhalten, der bei der Besprechung eines Thema in der Klasse gewählt worden ist, um an solchen Mustern meditieren zu lernen.

Mit diesen wenigen Andeutungen will ich mich begnügen und im übrigen die Arbeiten für sich selbst reden lassen. Hoffentlich geben sie davon Zeugnis, daß ich mit Erfolg bemüht gewesen bin aus der einschlägigen Litteratur zu lernen, aber auch den behandelten Stoffen eigenes Nachdenken gewidmet habe. Möchte es ihnen beschieden sein, hier und da anregend zu wirken und damit zu der hohen Aufgabe der nationalen Erziehung unserer Jugend ein bescheidenes Scherflein beizutragen!

---

1. Marfa.

Schillers Demetrius, das Drama, welches den Dichter bis in die letzten Stunden seines Lebens beschäftigte, dessen Vollendung sein allzufrüher Tod hinderte, ist vielen, auch solchen, die zu den Verehrern des Dichters gehören wollen, nur dem Namen nach bekannt. Und doch verdient dieser herrliche Torso eine eingehende Betrachtung. Der dramatische Gedanke, welcher dem Werke zu Grunde liegt, ist ein überaus packender; die Hauptpersonen sind interessant und zeigen eine gewisse monumentale Größe. Dies gilt neben dem Helden ganz besonders von der unglücklichen Zarin Marfa. Schenken wir diesem Charakter im folgenden unsere Aufmerksamkeit.

Nachdem uns der erste Akt des Stücks das farbenprächtige Bild des polnischen Reichstags vorgeführt hat, welcher dem geradsinnigen, ideal gerichteten, an seine Mission glaubenden Kronprätendenten zur Folie dient, führt uns der zweite Aufzug in eine öde Wintergegend unweit des Eismeeres, wo ein vom Schicksal hart getroffenes Frauenherz Tag für Tag im einsamen Kloster seinem Schmerze lebt. Unwillkürlich schenken wir dieser Gestalt, aus deren Zügen der ungestillte Jammer redet, unsere tiefste Teilnahme. Es ist Marfa, die Witwe des für sie zu früh gestorbenen Selbstherrschers Iwan, die Mutter des gemordeten Zarowitsch Dimitri. Ein Weib, das man um Jugend und Glück betrogen, eine Fürstin, der man den klösterlichen Schleier statt der Krone aufgezwungen, eine Mutter, der man den einzigen Sohn vom Herzen gerissen, muß sie ihren Todfeind, den Räuber des Zarenthrones, den Mörder ihres Kindes, als gefürchteten Herrscher in

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf