Ich hatte mir vorgesetzt, in meiner diesjährigen Einladungsschrift einige Betrachtungen über die zweckmäßigste Einrichtung der verschiedenen Unterrichtsanstalten anzustellen, und zugleich einige Bemerkungen über die in dem pädagogischen Fache seit kurzen bekannt gewordenen neuern Erscheinungen beizufügen, als ich von einem Ungenannten ein Schreiben erhielt, welches nicht nur überhaupt ganz pädagogischen Inhalts ist, sondern auch verschiedene Puncte unmittelbar, wiewohl nur kurz, berührt, die gerade einen Theil meiner vorzutragenden Gedanken ausmachten. Ich glaubte also auf Verzeihung meiner Leser rechnen zu dürfen, wenn ich die Ausführung meines ersten Vorsatzes einer andern Gelegenheit vorbehielte, und an deren Statt ihnen dieses Mahl itzt gedachtes Schreiben wörtlich mittheilte. Der Verfasser erklärt sich nicht darüber, ob er selbst practischer Schulmann ist, oder nicht. Daß es ihm an theoretischer und historischer Kenntniß des Schulwesens nicht fehle, das wird jeder Leser seines Schreibens bald erkennen. Ist er selbst Schulmann, dachte ich, nun so hat er ja völlig Sitz und Stimme, mithin freies Vortragsrecht. Ist ers nicht, so können wir ihm als einem Dilettanten und Kenner unsrer Kunst eine Ehrenstimme vergönnen, und sein gutgemeintes Wort zum Besten unsrer Sache wenigstens anhören; gesetzt auch, daß er durchgehends etwas zu warm und lebhaft, hie und da vielleicht etwas zu entscheidend und absprechend zu reden schiene. Ganz ohne Interesse und ohne alle Zustimmung wird der Sachkundige die Ideen des Verfassers nicht lesen. — In dieser Ueberzeugung lasse ich das Schreiben hier wörtlich abdrucken.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Ew. H. sind als theoretischer und practischer Schulmann gekannt. — Sie sind Lehrer, Freund, Vater einer zahlreichen Jugend, und Sie sind es von Herzen. Sie werden es also nicht befremdend oder gar anstößig finden, wenn ein entfernter Freund, und — daß ich das schöne Wort der Engländer Deutsch sage — Wohlwünscher der Jugenderzieher ungenannt Ihnen einige auf Beobachtung gegründete Bemerkungen, Bedenken, und fromme, wenigstens treugemeinte, Wünsche vorlegt. Ob etwas davon gebraucht werden könne? und was? und wie? das bleibt Ihnen überlassen. Ich schreibe bloß, um die Beruhigung zu genießen, die Hauptresultate meiner Beobachtungen in ein anders Herz gelegt zu haben, so ungefähr, wie man von den Witzlingen sagt, daß sie nicht eher ruhig seyn können, bis ihr witziger Gedanke ausgesprochen ist. Der kürzlich verstorbene Herder fand eine so überschwengliche Süßigkeit in der Ideen-Mittheilung, daß er sich in Lobpreisung derselben gegen seine Freunde erschöpfte. Nun diese Süßigkeit lassen Sie mich hier schmecken.

Sie wissen, so gut und besser als ich, wie viel und vielerley seit jener Basedowschen Schul- und Erziehungsreformation über diesen Gegenstand geredt und geschrieben, declamirt und untersucht, räsonnirt und deräsonnirt worden ist. Sie wissen, wie bald hier, bald dort, bald dieses, bald jenes, was in der alten Pädagogik heilig und unverletzlich war, verändert, umgeworfen, verdammt, und an dessen Stelle dieses, jenes Neue oder für neu erklärte eingeführt, wenigstens als einführungswerth laut und dringend angepriesen worden. Mehrere für die Verbesserung des Schulwesens zum Theil mit tiefer Einsicht und vielem Verstand eifernde Männer traten auf, fingen an, niederzureißen, neu zu bauen, wenigstens Plane und Modelle ihres neuen Gebaus vorzulegen. Durch ein ganz eigenes Mißgeschick aber traten sie, Einer nach dem Andern, freiwillig oder durch den Tod abgerufen, wieder ab, ehe ihr Ge-

bäude nur so weit fertig war, daß es von andern genau nach ihrem Plane vollends ausgebaut werden konnte. Daher kommts, daß ein in dem Gebiete unsrer practischen Pädagogik Umherreisender eben nicht wenig Rudera theils halb zerstörter alter, theils halb aufgebauter neuer Tempel und Denkmähler antrifft.

Mundus vult decipi, ergo decipiatur, ist ein bis zum Ueberdruß ausgesprochener und wieder nachgesprochener Satz. Ich meines Theils hüte mich wohl, den unchristlichen menschenfeindlichen Optativ, decipiatur, nachzuschreiben. Aber Beobachtung und Erfahrung haben mich längst gezwungen, an dessen Statt den Indicativ: ergo decipitur — allenfalls auch: se decipit ipse — als Thatsache anzuerkennen. Wenn nirgend sonst, so findet dieses sich täuschen und täuschen lassen wenigstens in Absicht der wirklichen Neuheit neu aufgebrachter Ideen und Theorien auch im pädagogischen Fache gar häufig Statt. Es gilt hier meistentheils, was von der Wahrheit überhaupt gilt. Die Wahrheit wird nicht erfunden, sie wird nur gefunden und wiedergefunden.

Wie manchen Hauptlieblingssatz der neuern Pädagogik lesen wir schon kraftvoll und deutlich, wie manchen andern, wenigstens für den Verständigen verständlich gesagt, im Quintilian, hie und da im Cicero und in mehrern Alten! Wie manche zweckmäßige Einrichtung und Erleichterung des Lehrens und Lernens ist schon von ältern Schulmännern, zwar nicht ore magno in die Welt hineindeclamirt, wohl aber in der Stille eingeführt und mit Nutzen geübt worden! Ich könnte mehrere nicht eben allgemein bekannte Beispiele aufstellen, wenn ich nicht Ihre Geduld zu ermüden besorgen müßte. Ein einziges hier als Beleg.

Die Basedowsche, von so vielen damals für ein novum quid et inauditum gehaltene Methode, die alten Sprachen durch Sprechen erlernen zu lassen, ist Ihnen bekannt. Diese Methode ist schon vor mehr als 70 Jahren von einem der vorzüglichsten

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Schulmänner seiner Zeit auf die zweckmäßigste Art, und mit sehr gutem Erfolg geübt worden. Viele noch lebende Männer segnen den Namen ihres ehemaligen Lehrers Paul Eugenius Layritz, Rectors der Schule zu Neustadt an der Aisch. Dieser Mann ist es, von dem ich rede. Sie kennen ihn aus seinem Compendium der Logik, welches zu seiner Zeit ungemein geschätzt, und in sehr vielen Schulen gebraucht wurde. Dieser Mann, den ich noch in seinem hohen Alter als einen geist = und kraftvollen liebenswürdigen Greis kennen gelernt habe, näherte sich vor Tausenden durch seine persönlichen Eigenschaften dem Ideal eines vollkommenen Schulmanns. Nur wenige verstehen, wie er, die Kunst, in den Unterricht Geist und Leben zu bringen, ohne einen Augenblick aus dem Gleise der Regelmäßigkeit und Methode zu treten. Noch weit wenigere verstehen, wie er, die goldene Lehrerkunst, ihre Schule mit den Augen zu regieren, und mehr durch Blicke und Winke, als durch Worte, zu loben, zu tadeln, zu warnen, zu strafen. Eine außerordentlich significante sprechende Physiognomie, ein edler Anstand und ein imponirendes, nicht so wohl Furcht als Ehrfurcht einflößendes Etwas in seinem ganzen Wesen wirkte freilich dazu mit. Non auctoritas ejus tristis — verlangt Quintilian von dem Schullehrer — non dissoluta sit comitas. Das war ganz bei ihm. So wenig es ihm um Ruf und Namen, und um das digito monstrari et dicier: hic est zu thun war; so sehr wurde er weit und breit gekannt und geschätzt, und seine Schule aus den entferntesten Gegenden frequentirt. Dieser Mann ließ seine Schüler die Lateinische Sprache so lernen, wie man gewöhnlich eine lebendige, oder vielmehr, wie ein jeder seine Muttersprache lernt, durch beständiges Hören, Lesen und Sprechen, womit er aber die genauste Aufmerksamkeit auf die Grammatik und die praktische Betreibung derselben stets zu verbinden wußte. So vereinigte er auf die glücklichste Weise das empirische Lernen und das eigentliche Studiren der Sprache. Der Erfolg entsprach seinen Wünschen,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

und belohnte reichlich seine Mühe. *) So viel von diesem würdigen Schulmanne. Ich füge nur dies hinzu, daß er noch in seinem Alter durch Verfertigung einiger Schriften, z. B. eines Lateinischen Handwörterbuchs und einer Abhandlung: Ueber eine verständige und christliche Erziehung, zum Besten der Erziehung mitgewirkt hat.

Aber sagen Sie mir, wie geht es zu, daß, nachdem wir in unsern und den benachbarten Gegenden uns in dem Schul- und Erziehungssache beinahe müde geschrieben, reformirt, revidirt hatten, und doch gewiß glauben konnten, tief aus dem Brunnen pädagogischer Weisheit geschöpft zu haben, plötzlich in einem fernen Lande ein neuer Reformator auftritt, der uns geradezu ins Angesicht sagt, daß wir alle mit einander noch nie gewußt haben, was Kinder unterrichten heißt? Wie? träfe denn also jener apostolische Vorwurf: Sie lernen immerdar, und können nimmer zur Erkenntniß der Wahrheit kommen, **) auch unsre Pädagogen? Wie demüthigend wäre das! Wie traurig, wenn dieses wirklich der Fall in der allerwichtigsten Sache wäre, in einer Sache, welche die Alten ἀρχὴν ἁπάσης πολιτείας, die Grundveste und den Eckstein (denn das ist hier, wie sonst mehrmals, ἀρχὴ) des ganzen Staats nannten! Ich gestehe Ihnen, daß ich kaum in meinem Leben einer angekündigten Schrift mit solcher Ungeduld entgegen sah, wie den 3 nunmehr erschienenen Pestalozzischen Büchern. Nach verschiedenen theils öffentlichen, theils Privat-Zeugnissen erwartete ich zwar nicht ein Wunder der Wunder, doch aber ein Etwas, das man wirklich als ein instar omnium in seiner Art ansehen könnte. Ich ließ mich selbst durch die eben nicht günstige Wolkesche Recension in ei-

*) Den wahren Werth dieser Methode würdiget aufs meisterhafteste Herr Abt Resewitz in seinen „Gedanken, Wünschen und Vorschlägen zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung" B. 1.

**) 2 Timoth. 3, 7.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

nem periodischen Blatte nicht irre machen. — Ich habe sie gelesen, diese 3 Bücher, und ich habe in allen 3 Büchern — in Hinsicht meiner Erwartungen — nichts gelesen. Ich spreche zwar deshalb noch kein Endurtheil weder über das neue System, noch über das Institut und dessen Stifter. Aber das sehe ich aufs neue, daß nicht Alles, was glänzt, Gold, und nicht Alles, was in der Ferne leuchtet, Sonnenlicht ist. *)

Aber nun weiter. Nachdem bereits ein ganzes Drittheil eines Jahrhunderts hindurch mit so vielem Scharfsinn und so rastloser Thätigkeit über Erziehungsmethode, Erziehungs-Verbesserung und Vervollkommnung verhandelt und unterhandelt worden, ist da wohl dem Erziehungsfreunde die Frage verwehrt: Und wo stehen wir nunmehr? Wie weit sind wir in dem großen und — in der ernstesten Bedeutung des Worts — heiligen Werke vorgerückt? Viel ist gewirkt, gearbeitet; wie viel ist wirklich gethan, bewirkt worden? Unterrichten, erziehen wir itzt unsere Kinder besser und mit besserem Erfolge, als wir unterrichtet und erzogen sind? Und, falls wir kein lautes, unbedingtes Ja wagten, woran liegts?

*) Merkwürdig ist das Urtheil, welches ein competenter Richter, H. O. S. R. Zöllner, in seiner neuesten Schrift: Ideen über National-Erziehung u. s. w. über den Werth dieser Methode fällt. Er sagt nämlich S. 188: „Das „Resultat von diesem allen ist, daß Herrn Pestalozzi's Lehrart, bei allem Tiefgedachten, was dabei zum Grunde liegt, und bei aller Achtung, die „der Mann verdient, doch nicht dazu geeignet ist, „die Jugend so zu bilden, wie sie nach richtigen Erziehungsgrundsätzen gebildet werden muß: daß das „Gute, welches von ihr zu erwarten seyn möchte, „viel zu einseitig ist, und daß sie am allerwenigsten, „wenn sie die Grundlage der Volksbildung werden „sollte, von wohlthätigem Einflusse werden würde. „Eben deshalb enthalte ich mich auch zu erörtern, „wie unmöglich es ist, in den gewöhnlichen Schulen, in welchen ein Lehrer Kinder von verschiedenem Alter und verschiedenen Vorkenntnissen unterrichten soll, davon Gebrauch zu machen."

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Ich las in einer Lateinischen Rede den Satz: Quodsi, quale post nos futurum sit humanum genus, scire velis, non nisi scholae nostrae examinandae sunt. Wenn der hierin liegende Schluß von der Erziehung auf die Erzogenen richtig ist, so muß auch der mit diesem sehr nahe verwandte Schluß auf die Erziehung von den Erzogenen, auf eine Schule von den Schülern derselben in und nach ihrer Schulzeit als richtig gelten. Ich fühle ganz das Schwierige und Mißliche, nach diesem Maßstabe unsre Erziehung und Erziehungsanstalten zu messen. Urtheile über einzelne sind unentscheidend fürs Ganze. Allgemeine Urtheile werden zu viel, mithin nichts beweisen. Ich ziehe mich also, wie mir gebührt, zurück, und lasse andre messen und entscheiden. Nur davon hat mich eine ziemliche Kenntniß des Innern mehrerer Schulen überzeugt, daß, wie auch das Urtheil competenter Richter ausfalle, es in dem besten Fall mich nicht heißen werde, mein obiges: Woran liegts? als ganz überflüssig auszustreichen.

Und also noch einmahl: Woran liegts? O wäre irgendwo Jemand, der diese Frage präcis, rein und scharftreffend durch eine — in geometrischer Sprache — vollkommen deckende Antwort zu entscheiden vermöchte und wagte! Ich meines Orts vermag es nicht, so gewiß ich einzelne aus langer Beobachtung geschöpfte Beiträge dazu zu liefern mich getraue. Vielleicht finden Sie einige dieser Beiträge im folgenden Resultaten meines Beobachtens, die ich in einzelnen Aphorismen, ohne Plan und ängstliche Ordnung, herschreibe.

* * *

Ich bin völlig mit denen einverstanden, welche alles Total- und Generalreformiren im Schulwesen für vergeblich, ja schädlich erklären. Geschichte und Erfahrung bezeugen, daß alles rasche, ins Ganze gehende, geräuschige Reformiren in seinem Wesen und in seinen Folgen nichts als ein Revolutio-

niren ist. Echte, fruchtbare Schulverbesserungen sind allemahl still und unbemerkt und langsam schreitend bewirkt worden. Man sah kein Verbessern, aber man sah gar bald, daß es besser war. Und das ist wahres, gesegnetes Reformiren. Bemerkenswerth ist es doch auch, daß unter allen bekannten großen Reformatoren kein einziger recht eigentlich die Absicht hatte, im Großen und Ganzen zu reformiren.

* * *

Man hält es, wohl nicht ganz mit Unrecht, für eine Frucht und ein Verdienst unsrer pädagogischen Polygraphie, daß die Aufmerksamkeit der Staaten und Staatsregierungen auf das Schulwesen mehr als vorher geweckt worden ist. Wir würden uns zwar an der Vorzeit versündigen, wenn wir nicht mit Dank anerkenneten, was schon ehemahls Staaten und Regenten für die Schulen gethan haben. Noch stehen nicht wenig redende Beweise von ehemahliger Fürstenmilde gegen Schulen vor unsern Augen; und die ältere und mittlere Geschichte Deutschlands nennt uns noch weit mehrere. Nur bleibt bei der itzigen, wie bei der vormahligen Freigebigkeit des Staats gegen die Erziehungsanstalten noch mancher fromme Wunsch zu wünschen übrig. Wir werden alle darin eins seyn, daß Dotirung einer Schule zwar ein Hülfs- und Beförderungs-Mittel zur Verbesserung derselben seyn kann, aber keine Schulverbesserung selbst ist; da es sehr denkbar ist, daß ein Institut merklich reicher und zu gleicher Zeit merklich schlechter wird. Sollte der Staat nicht noch andere gesegnete Mittel in Händen haben, zur Emporhebung des Erziehungswesens kräftig mitzuwirken? Ich glaube es. Auch nähre ich manchen Wunsch und manche Hoffnung in meinem Herzen. — — Unter andern ist, wie mich dünkt, der Standpunct des Schulmannes als Schulmannes in der Rangliste der öffentlichen Meinung immer noch gar sehr niedrig. Auch bei lauten Lobpreisungen des Mannes schimmert oft eine geheime Verächtlich-

haltung des Standes hervor. Der Schullehrer kann wegen seiner Gelehrsamkeit und Verdienste persönlich sehr geehrt seyn; aber — so scheint es mir — als Schullehrer wird er allgemein noch bei weitem zu niedrig taxirt, und zu wenig geschätzt. Hier wäre manches zu sagen und vorzuschlagen übrig.

* * *

Aber schätzen die Schullehrer sich auch selbst nach Würden? Sind sie, was sie sind, so ganz von Herzen, so leidenschaftlich, daß sie den leider! noch hie und da sogenannten Schulstaub nicht gegen den freilich glänzendern Sand hoher Titel und Ehrenposten vertauschen würden? Denkt jeder Lehrer, auch in den niedersten Schulen und Schulklassen, wie Cicero in den unser Zeitalter so scharf treffenden Worten dachte: Nullum munus reipublicae afferre majus, meliusve possumus, quam si doceamus juventutem iis praesertim moribus ac temporibus, quibus ita prolapsa est, ut omnium opibus refrenanda atque coërcenda sit? Gewiß, wo dieser Sinn unter den Lehrern herrscht, da reformirt sich die schlechteste Schule bald von selbst. Und noch Eins. Quintilian ermahnt die Lehrer: ut ante omnia parentis erga discipulos animum sumant; und eben so die Schüler: ut praeceptores suos parentes, non quidem corporum sed mentium credant. Könnten wir dieses schöne Verhältniß zwischen Lehrer und Lehrlinge einführen; nicht wahr? dann würden die Schüler selbst ihre Schule mit reformiren.

* * *

Ein (im christlichen Sinne) guter, weiser, nützlicher Staatsbürger — das soll ja, nach dem einstimmigsten Urtheil, das große Product aller Erziehung und alles Unterrichts seyn. Hier lege ich Eins meiner Hauptbedenken in Ihr Herz. Ich glaube, gefunden zu haben, daß fast überall bloß oder

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

am meisten nur auf das gut, weise, geschickt werden können, und bei weitem zu wenig auf das werden wollen hingearbeitet wird. Wir theilen das ganze Erziehungsgeschäft in 3 Haupttheile ein, in die intellectuelle, moralische und religiöse Bildung. Ganz recht. Die intellectuelle führt zum werden können; die moralische überzeugt vom werden sollen. Die religiöse allein kann und soll das werden wollen befördern und bewirken. Wie sieht es nun mit dieser letztern aus? Ist der wahre, immerwährende, selbst bei den heterogensten Lehrgegenständen wirksame religiöse Unterricht, den Rollin so schön anzeigt, und so angelegentlich empfiehlt, etwas Alltägliches in unsern Schulen? — Schränkt sich nicht größtentheils die religiöse Erziehung bloß auf ein paar wöchentliche Lehrstunden in der Religion (oft auch nur in dem, was man allgemeine natürliche Religion nennt) ein? Und ist selbst dieser Religionsunterricht immer ein religiöser Unterricht? Sie verstehen mich. Wenn aber ein andrer hier fragte: Ob ich etwa wollte, daß, nach alter Sitte einiger Schulen, recht viel Theologie in allen Klassen der Schulen gelehrt würde? Dem würde ich antworten: Keineswegs. Vielmehr in einigen Schulen noch weniger Theologie, und in allen mehr Religion. Ich anerkenne von Herzen den Unterschied zwischen Theologie und Religion; denn ich kann mir einen großen Theologen denken, der gar keine Religion hat, und ihm gegen über einen einfältigen Laien, der das Muster eines Mannes von Religion ist. Theologie übersetzen wir Gottesgelehrtheit, gelehrte Kenntniß Gottes und seines Verhältnisses zu uns. Religionsunterricht soll nicht eine gelehrte, kritische, sondern lebendige, fruchtbringende Erkenntniß der Wahrheit des Lebens zum Leben in die Seelen der Jugend pflanzen. *)

*) Hierüber hat sich der verehrungswürdige Hr. Domherr von Rochow sehr richtig erklärt in seinem zwar kurzen aber sachreichen Aufsatze, welcher in

„Aufklärung ist Zweck der Erziehung.“ Ich bin kein Feind des Worts Aufklärung und noch weniger der Sache. Der wahren Aufklärung — in Absicht welcher ich mit Meiners völlig gleich denke — bin ich in ihrer Art so gut, und der falschen so gram, wie ich der wahren Herzensfrömmigkeit gut, und der frömmelnden Heucheley gram bin. Also ja; die Erziehung soll aufklären. Aber Aufklärung ist eine Fackel, die zwar leuchtet, aber nicht wärmt. Sie wirkt immer nur auf mein obiges werden können, und nicht auf das werden wollen. Ihre Materie, die sie bearbeitet, ist der Verstand, nicht das Herz. Täuschen wollen wir uns aber hier nicht selbst, wir wollen ein jeder in seinen eignen Busen greifen, und dann fragen: ob der Franzose so ganz mit Unrecht sagt: que la raison n'est ordinairement que la tres humble servante du coeur, toujours à ses ordres.

Was ist nicht alles erdacht und gemacht, um unsern kleinern und größern Kindern das Lernen leicht zu machen? Bei uns und unsern Vätern war Lernen Arbeit; itzt soll es Spiel werden. Ich habe nur einige vielleicht nicht ganz grundlose Bedenken. Ich besorge erstlich: daß der, welcher spielend lernen soll, auch im Grunde bloß spielen lernt; welches aber schon ohne Schule und Schulunterricht geschehen kann und geschieht. Zweitens wird ein durch Fleiß und Arbeit redlich erworbenes Vermögen gewöhnlich höher geschätzt und besser angewendet, als ein durchs Spiel erlangtes. Endlich dürfte es meines Erachtens in mehrerem Betracht sehr nützlich seyn, daß wir unsre Jugend bei Zeiten etwas von dem ganz eigenen Vergnügen überwundner Schwierigkeiten schmecken lassen.

Zerrenners neuem deutschen Schulfreunde 1sten Bändchen befindlich ist.

* * *

Ich wollte fortfahren. Aber ich werde gewahr, daß mein Brief schon anfängt, ein Buch zu werden. Verzeihen Sie diesen Mißbrauch Ihrer Geduld. Erlauben Sie mir aber dennoch die Fortsetzung meiner aphoristischen Bemerkungen in einem nachfolgenden Briefe, und nehmen zum Schlusse des heutigen das Zeugniß meiner Hochachtung liebevoll an. —

So weit das Schreiben eines Ungenannten.

.....

Kurze Uebersicht dessen, was im Königlichen Friedrich-Wilhelms-Gymnasium von Ostern 1803 bis Ostern 1804 gelehrt worden ist.

I. Sprachunterricht.

1) Die Hebräische Sprache. In dieser gab Herr Pfennigk wöchentlich drei Stunden Unterricht, wobei er in der zweiten Klasse Wetzels Sprachlehre zum Grunde legte und die ersten Kapitel des Buches Josua; in der ersten aber mehrere Psalmen und ausgewählte Stücke aus dem zweiten Buche Samuels lesen ließ.

2) Die Griechische Sprache. Diese wurde in 3 Klassen gelehrt. Die 3te Klasse beschäftigte sich, unter Herrn Kapperts Leitung, mit den Anfangsgründen dieser Sprache nach Trendelenburg, und übersetzte Gedikens Lesebuch. — In der 2ten Kl. wurde bei Herrn Professor Nolte dieselbe Sprachlehre zum Grunde gelegt, der größte Theil des zweiten Buchs, so wie das ganze vierte Buch von Xenophons Denkwürdigkeiten des Sokrates und der zehnte Gesang der Odyssee gelesen. Beide Klassen