

Großherzogl. Athenäum
zu Luxemburg.



ATHÉNÉE GRAND-DUCAL
de Luxembourg.

Gymnasium

Gymnase

Programm

herausgegeben

am Schlusse des Schuljahres 1906-1907.

PROGRAMME

PUBLIÉ

à la Clôture de l'année scolaire 1906-1907.



LUXEMBOURG.

IMPRIMERIE JOSEPH BEFFORT.

1907.

Großherzogliches Athenäum zu Luxemburg.

Gymnasium.

Program m

herausgegeben am

Schlusse des Schuljahres 1906-1907.

ATHÉNÉE GRAND-DUCAL DE LUXEMBOURG.

GYMNASE.

PROGRAMME

PUBLIÉ A LA CLÔTURE

DE L'ANNÉE SCOLAIRE 1906-1907.



LUXEMBOURG.
IMPRIMERIE JOSEPH BEFFORT.
1907

Die Aufgaben der Literaturgeschichte

Mit besonderer Berücksichtigung
der deutschen Literaturgeschichte an unseren Oberkursen

von
J. MEYERS.

Mehr freut uns, wenn ihr ein Lied von uns kennt,
Als wenn unser Bild in der Sonne brennt.
Eure Liebe sei unser Postament.

GUSTAV FALKE.

Vorwort.

Die vorliegende Studie ist wesentlich ange-
regt worden durch die Gesetzesvorlage über die
Reform unserer Oberkurse und unseres Gym-
nasialunterrichtes. Es schien mir nicht ohne
Interesse zu sein, auf Grund der ebenso weisen
als fortschrittlichen Ideen, die in dieser Vorlage
zur Geltung kommen, die Stellung des litera-
turgeschichtlichen Unterrichtes in unserer künf-
tigen Studienordnung etwas eingehender zu
prüfen und zu würdigen.

Es soll auch nicht verschwiegen werden,
daß ich einen wichtigen Antrieb zu dieser
Arbeit erhalten habe durch die Tatsache der
außergewöhnlich lebhaften Teilnahme, die man
gegenwärtig bei uns in Schule und Leben den
literarischen Fragen entgegenbringt; diese Er-
scheinung bürgt mir dafür, daß meine beschei-
denen Erörterungen auch über den stillen Schul-
saal hinaus weitere Kreise unserer gebildeten
Welt interessieren dürften.

Dann aber birgt der hier behandelte
Gegenstand, abgesehen von einer erfreulichen
momentanen Anteilnahme und Begeisterung,
in sich selbst soviel inneren Reichtum und
geistige Erhebung, daß er all unserer Mühen
und Anstrengungen wert ist. Die Literatur-
geschichte ist viel mehr als eine Aufzählung
von Schriftstellern und Schriftwerken, als eine
Beschreibung des äußeren Lebens jener und
des Inhaltes dieser, als eine Zusammenstellung
von Daten und Titeln und Analysen; nichts ist

heute veralteter als Immermanns naiv pro-
saische Warnung:

Laß dein Lächeln, laß dein Flennen; sag uns ohne
[Hinterlist,
Wann Hans Sachs das Licht erblickte, Weckherlin
gestorben ist.

Die Literaturgeschichte eines Volkes ist die
Darstellung seines gesamten seelischen Le-
bens, die innere Blütenfülle seines Geistes.
Die menschliche Seele, wie sie blüht im Duft des
Gefühls, wie sie reift in der Glut der Leidenschaft
und im Ernst der Entsagung, die dichterische
Phantasie, wie sie Sage und Überlieferung
und die Erlebnisse der Wirklichkeit umgestaltet,
die schöpferische Persönlichkeit als Trägerin
ewiger und zeitlicher Gedanken und Stimmungen:
das ist der lebensvolle Inhalt einer Literatur-
geschichte, die das einzelne nur als ein Glied
in der Kette der Gesamtheit ansieht. Wen die
Geschichte des geistigen Wesens eines Volkes
nicht mit Bewunderung erfüllt und nicht selbst
wie ein hohes Kunstwerk anmutet, der möge
lieber davon absteigen, sich mit Literaturgeschichte
zu befassen. Für den geistig gerichteten Men-
schen aber liegt ein wundersamer Zauber, ja
ein unwiderstehlicher Reiz darin, den inneren
Zusammenhang zwischen dem Einst und dem
Heute zu erkennen; in dieser Betrachtung schärft
er sein Auge für Irrtum und Wahrheit der ihn
selbst umflutenden und mit ihrem Rauschen
fast betäubenden Gegenwart; zugleich bereitet

es ihm wonnige Entdeckerfreude, wenn ihm diese oder jene Gedankeri- oder Gefühlsrichtung, die emporzudringen trachtet, als das Fortspinnen eines vergangenen Geschlechtern entsunkenen Fadens zu begreifen gelingt. Da scheint es ihm wohl, als ob in einer aufragenden Persönlichkeit eine längst entschwundene in neuem Glanze wieder erstände; da sieht er in einer wertvollen Dichtung, die ganz neu scheint, mit einem Male ein bedeutsames Motiv aus alter Zeit wieder auftauchen, der Welle gleich, die schon einst ihr Haupt erhob, dann aber zurücksank, um frische Kraft zu gewinnen, und die nun desto wuchtiger daherrauscht. Was leuchtend niederging, „strahlt lange noch zurück“.

Wenn daher Heinrich von Treitschke in der flammenden Verehrung für die politische Gestaltung seines Landes den Satz schreiben konnte: „Ein Märchen ist es, erfunden in philisterhaften Tagen, als könne ein vorwiegend literarisches Volk bestehen; zuerst nach dem Ruhme seiner Fahnen schaut ein Volk aus, wenn es seiner Vergangenheit gedenkt“, so hat der weise Jakob Grimm nicht minder recht, wenn er sagt: „Wer die Geschichte durchforscht, der muß die Poesie und ihre Entwicklung als einen der mächtigsten Hebel zur Erhöhung des Menschengeschlechtes, ja als wesentliches Erfordernis für dessen Aufschwung anerkennen.“

Ich verhehle deshab auch nicht, daß meine Arbeit ein Werk der Liebe und Begeisterung ist. Beständig haben mir bei der Ausführung derselben Gæthes herrliche Worte an Schiller vorgeschwebt: „Mir kommt immer vor, wenn man von Schriften wie von Handlungen nicht mit einer liebevollen Teilnahme, nicht mit einem gewissen parteiischen Enthusiasmus spricht, so bleibt so wenig davon, daß es der Rede gar nicht wert ist.“ Auch bekenne ich offen, daß der Zweck meiner Abhandlung mindestens ebenso sehr war, bei den Lesern, speziell bei den Schülern unserer Anstalt, begeisterte Verehrung für die unvergänglichen Schätze der Literatur zu wecken oder zu stärken, als das erdrückende Wissen von Literarhistorie zu mehren.

Daß ich der *Literatur der Gegenwart* im Unterricht einen bei weitem größeren Platz einräume, als sonst Brauch, bedarf kaum der Rechtfertigung. Die deutsche Literatur hat weder

1832 noch 1870 aufgehört. Es geht nicht länger an, dem Meister Gottfried von Straßburg einen zehnmal so großen Raum zuzumessen wie dem Meister Gottfried Keller von Zürich, oder den guten Gerhard des 13. Jahrhunderts ausführlicher zu besprechen als unseren Zeitgenossen Gerhart Hauptmann. Allmählich schwindet die Zeit, in der ein Gymnasialschüler aus dem Unterricht die Anschauung davontrug, daß nach Gæthes Tode nichts Bedeutendes mehr entstanden sei, also das Gerede von den „Epigonen.“

Fürchten wir dabei nicht, daß die Bäume in den Himmel wachsen, daß das Neue das Alte verschlingen werde. Zwar möchte es manchmal so scheinen, wenn man hört und sieht, wie die Gegenwart ihre eigenen Leistungen überschätzt. An ihr gemessen, scheint es keine andere Epoche geistiger Entwicklung gegeben zu haben, deren entscheidender Einfluß auf die Welt der unseren gleichkäme: an jeder Straßenecke stoßen wir heute mit einem Schiller oder Gøthe zusammen, und die seltsam ausgestatteten Bändchen, in denen die neuesten Verse uns entgegentreten, wollen nicht bloß das Jüngste, sondern auch das Beste umfassen; was die Dichtung seit Jahrhunderten geschaffen. Der arme Peter Hille schrieb einmal: „Wenn die Aufklärung Heilige kreierte wie die Kirche, dann hätten wir sicherlich bald einen San Antonio Filippo *Reclam*.“ Vergessen wir es nicht: *Die Literaturgeschichte ist auch das Literaturgericht*: läßt man ihr nur einige Zeit, so übt sie, wenn auch nach manchen Abirrungen, zuletzt doch Gerechtigkeit, soweit diese den Menschen beschieden ist. Alles wahrhaft Bedeutende setzt sich durch; aber schneller auch als früher wird das berühmte Wertlose in seiner Nichtigkeit aufgedeckt und dann erbarmungslos in die Ecke geschoben. Kein Tageslärm ändert hieran das Geringste; Bücher mit hundert Auflagen in zwei Jahren, die heute für weltbewegend, ja für klassisch gelten, sind in weniger als fünf Jahren vergessen; immer noch gilt der Spruch des klugen Heyse:

Wenn aller Raketenspuk verweht,
Der hoch ergötzt die lieben Kleinen,
Dann werden in stiller Majestät
Die alten, ewigen Sterne scheinen.

Altes und Neues in seiner bleibenden Kraft
miteinander vereinigen und auf uns wirken

lassen, das scheint auch hier die richtige Lösung, die der Altmeister Goethe, der feinsinnige Kenner und Freund harmonischer Bildung, in die schön gemeißelten Verse zusammenfaßt:

Weite Welt und breites Leben,
Langer Jahre redlich Streben,
Stets geforscht und stets gegründet,
Nicht geschlossen, oft geründet,
Ältestes bewahrt mit Treue,
Freundlich aufgefasstes Neue,
Heitern Sinn und reine Zwecke:
Nun man kommt wohl eine Strecke.

In demselben Sinne reden über eine verständige Verbindung zwischen Altem und Neuem die namhaftesten Schriftsteller, Dichter, Philosophen, Literaturhistoriker und Schulmänner der Jetztzeit, die über unseren Gegenstand geschrieben haben, und deren Werke uns bei dieser Abhandlung als *Quellen* dienen. Aber — „die Materie ist ohne Grenzen“, sagte schon Goethe, als er nur seinen Plan erwog, über Friedrichs des Großen Schrift von der deutschen Literatur zu schreiben, und das war am Ende des 18. Jahrhunderts. In neuester Zeit wächst nicht allein dem Literaturhistoriker, sondern auch dem Beurteiler der literaturgeschichtlichen Werke selbst der Stoff während des Schreibens unter der Hand; aus diesem Büchermeer giebt es keine andere Rettung, als den festen Vorsatz, nur diejenige Literatur zu benutzen, die wenigstens für absehbare Zeit von hervorragender Bedeutung im Guten oder Schlimmen zu sein scheint. Mit besonderer Verehrung seien hier die ernstesten und nachdenklichen Männer aus Pädagogik und Poesie erwähnt, die in bedeutenden Büchern feste Grundsätze für die Behandlung der Literaturgeschichte im höheren Unterricht aufgestellt haben, und deren Namen auf den folgenden Blättern häufig wiederkehren werden, wie: Wilhelm Münch, Friedrich Paulsen, Rudolf Eucken, Otto Willmann, Alfred Biese, Anton Schönbach, Paul Cauer, Rudolf Lehmann, Hermann Schiller, Oskar Weiffenfels, Adolf Matthias, Oskar Jäger, Baumeister, u. a. die in tiefer Gedankenarbeit, mit seltener Weite des Gesichtskreises, mit glänzender Dialektik und wohlthuender Herzenswärme den bekannten Satz Theobald Zieglers durch die Tat zu widerlegen versucht haben: „Auf alles, was mit der Schule zusammenhängt, hat sich auch etwas vom Schulstaub gelegt.“

An der Hand dieser bewährten Führer habe ich es unternommen, auf den vorliegenden anspruchslosen Blättern die drei folgenden Fragen zu erörtern:

1. *Der erzieherische Wert des literarhistorischen Unterrichtes;*
2. *Gegenstand und Ausdehnung der Literaturgeschichte;*
3. *Methode des literaturgeschichtlichen Unterrichtes.*

Eines aber sei mir gleich von Anfang an hervorzuheben gestattet. Ich habe diese Arbeit geschrieben für die *Jugend* meines Vaterlandes. Mit den eben erwähnten Schulmännern bin ich der Ansicht, daß der Jugend aus einem gut geleiteten Literaturunterricht ein unberechenbar großer Nutzen erwachsen muß. Die Literatur gehört zu den machtvollen ideellen Einflüssen, die auf die Geistesrichtung des jungen Menschen einen unberechenbaren Einfluß ausüben. Unserer Jugend fehlt es allzuhäufig an dem sicheren Wegeweiser, um schon früh Echtes vom Unechten zu sondern. Eine Besserung des Literaturunterrichtes an den höheren Schulen, die ja gleichbedeutend wäre mit einer Erziehung des Kunstgeschmackes, müßte von unabsehbaren Folgen sein.

Hier vor allem gilt aber das Wort des gemüthstiefen Jean Paul: „Nur der gute Dichter kann der große sein“; ebenso bewährt sich jener andere inhaltvolle Spruch des liebenswürdigen Wandsbecker Boten: „Es ist nichts groß, was nicht gut ist, und ist nichts wahr, was nicht besteht“; auch wohl Grillparzers scharf zehmahnender Ruf:

Romantisch, klassisch und modern
Scheint schon ein Urteil diesen Herrn,
Und sie übersehn in stolzem Mut,
Die wahren Gattungen: schlecht und gut.

Alle Pädagogik muß sich auf die Überzeugung gründen, daß der junge Mensch die Anlage zum Guten in sich hat; wird diese Anlage nicht entwickelt, so ist es der Erzieher, der die Verantwortung trägt.

Und deshalb wollen wir uns den Mut nicht verkümmern lassen! Mag es alternde Weisheit eines selbstzufriedenen Geschlechtes als idealistischen Wahn oder schulmeisterliche Doctrin belächeln: in einer Zeit der Gegensätze, einer Zeit, wo die brutalsten selbstsüchtigen Interessen, aber auch die reinsten, dem Ideal zugewandten Anschauungen überall mit gleich unver-

mittler Schärfe aufeinanderstoßen, in einer Zeit des Mißbehagens, der kläglichen Furcht auf der einen, der rücksichtslosen Empörung auf der anderen Seite soll uns niemand den Glauben nehmen, daß das Heil von der Jugend kommt, und daß es gilt, ihr die Wege zu bereiten, ihr Wachstum zu fördern und vor allen Mißbildungen zu bewahren. Wir: das heißt alle die, deren Auge mit liebevoller Sorgfalt und mit freudiger Hoffnung auf der Jugend ruht, und die aus der ewigen Erneuerung der Menschheit und der Nationen einen Trost schöpfen in den Bedrängnissen einer schwer lastenden Gegenwart; wir: das heißt alle, die zu erziehen haben, und denen Erziehung mehr ist als Dressur auf ein Amt oder ein Geschäft, seien es Lehrer, seien es die, die sich zu Erziehern ihres Volkes in der allgemeinsten Bedeutung des Wortes berufen fühlen.

In diesem Sinne widme ich meine Arbeit unseren Schülern der Oberkurse, die durch ihren Fleiß und ihre jugendliche Begeisterung wesentlich dazu beigetragen haben, mir die Literaturstunden zu den reichsten und frohesten meines Berufes und meines Lebens zu gestalten. Ihnen seien diese Erinnerungsblätter zuerkannt mit den Worten, die Will Vesper als Gruß an die Spitze seiner *Ernte aus acht Jahrhunderten deutscher Lyrik* stellt:

Eine stille Freude machte heut mich froh,
Eine Blume leuchtete, ein Licht floss irgendwo.
Und plötzlich war ich mir bewusst
Des reichen Schatzes aller Lust,
Der unverbraucht auf Erden liegt allenden.
Mir war, ich trüge Gold in vollen Händen
Und ging und sagt es jedem, der begegnet.
Und jeder kam und nahm und war gesegnet.

I.

Der erziehliche Wert des literarhistorischen Unterrichtes.

Os tenerum pueri balbumque poeta figurat,
Torquet ab obscenis jam nunc sermonibus aurem,
Mox etiam pectus præceptis format amicis,
Asperitatis et invidiæ corrector et iræ;
Recte facta refert, orientia tempora notis
Instruit exemplis, inopem solatur et ægrum.
Hor. Ep. II, 1, 126 ss.

Aus dem Leben der Jugend das Literaturstudium verbannen, das hieße soviel als, wie die Alten sagten, „aus dem Jahr den Frühling streichen.“

OTTO WILLMANN.

1. Notwendigkeit der Harmonie zwischen geistigem und materiellem Inhalt im modernen Bildungsstreben.

Es ist leicht, unsere Zeit preisen, noch leichter, sie verketzern. Jede Zeit hat ihre Hoffnungen und ihre Enttäuschungen, ihre Glorien und ihre Katastrophen. Aber die Geschichte kennt nur wenige Beispiele, daß sich in einer so verhältnismäßig kurzen Dauer das Antlitz und die Seele der Welt so von Grund aus erneuert hätten wie in dem verflorbenen neunzehnten Jahrhundert. Da draußen ist die Welt neu verteilt worden; nicht um die Händel im

alten Europa geht es mehr; neue Völker sind in den Lebenskampf der Nationen eingetreten, alte sind von ihren Höhen gesunken oder von ihren Plätzen gerückt; die Welt ist größer und weiter geworden, während ihre Entfernungen sich vermindert und die Ansprüche ihrer Völker sich verschoben haben. Und diese tiefeinschneidenden Veränderungen im Leben der Völker gestalten sich nach mehr denn einer Seite hin als ebenso viele Stufen des Fortschrittes für die aufwärtswandernde Menschheit: nur griesgrämiges Alter oder beschränkte Nörgelsucht kann das bestreiten. Man muß es

unserer Zeit vor allem zugestehen, daß die Technik ungeahnte Triumphe gefeiert, daß die Blüte der Naturwissenschaften zu Erfindungen und Entdeckungen von der allergrößten Tragweite geführt hat. Wie viele Schranken sind nicht gefallen, wie viel freier atmet in Licht und Luft der Menscheng Geist, wie viel Wahngelüste sind auf ewig aus der Welt verschwunden! Es füllt uns mit Stolz, wenn wir über die Länder und Meere auf den Flügeln des Dampfes dahineilen, wenn uns mit Tageshelle das elektrische Licht in der Nacht umflutet, wenn wir alle die Pracht der Großstädte bewundern, wo nicht mehr einfache Wohnungen manche Straßenzeile bilden, sondern Villen und Paläste. Es füllt uns mit Stolz, wenn wir an dem einen Nachmittag noch in unserem herrlichen Stadtpark spazieren gehen, und an dem andern bereits im Hyde-Park zu London oder an der rauschenden Salzach oder im Tivoli von Kopenhagen uns bewegen. Es füllt uns mit Stolz, wenn wir an alle die Errungenschaften der praktischen Forschungsgebiete, wie der Chirurgie und der Chemie, an die Errungenschaften der Technik und Industrie denken, wenn wir die Riesenetablissemments zu Städten in der Stadt sich weiten sehen.

Auch das steht fest: Durch das äußere Getöse eines industriellen und technischen Zeitalters ist das Geistesleben, die Verinnerlichung des Menschen nicht wesentlich gehemmt und gestört worden. Das erregte Amerika hat in allem Lärm und Getöse den grenzenlos idealistischen Emerson ebenso wenig wie den sinnigeren und minder bedeutenden Longfellow an ihrer Entwicklung gehemmt; Nietzsche, der überreizte Einsiedler, übt einen starken Einfluß auf die jüngere Generation, einen zu starken; Ruskin, der englische Philosoph, hat mehr Wirkung ausgeübt als der gleichwohl mit mächtigerem System wirkende Schopenhauer vor dem Industriegetöse eigentlich ausübte; Richard Wagners Musik klingt in immer weiterer Schwingung; die großen sozialen Konflikte, die sich in der heutigen Gesellschaft vollziehen, sind eingetreten in das Zeichen der Kunst und Literatur, und erst vor kurzem hat eine geistreiche Frau in einer anregenden Studie den Zusammenhang zwischen der Dichtung und dem Maschinenzeitalter an vielen schönen

Beispielen dargelegt.¹⁾ Nein, auch an poetischen Reizen kann ein natürlicher Fortschritt die Welt nicht ärmer machen. Gewiß haben Burgruinen und Posthornlieder für uns etwas höchst Romantisches; aber es war sehr unromantisch, als Schwächere im Machtbereich einer solchen Burg zu leben, und wir fahren ungemein romantischer in einem Eisenbahnzug als Börne in einer Turn und Taxis'schen Postkutsche. Ich denke, es ist auch Poesie, das Dampfroß mit glühenden Augen aus der Nacht hervorbrechen zu sehen, weite Reiche leicht und froh zu durchfliegen, in Hirn und Muskeln das stolz gespannte Gefühl des Naturüberwinders; ich denke, auch das ist Poesie, aus trauriger Ferne oft und leicht in den Kreis seiner Lieben eilen zu können, ihnen nach Augenblicken großer Gefahr und quälendster Spannung mit der Schnelle des Blitzes befreiende Nachricht senden zu können; ich denke, auch das ist Poesie, Hilfe erbitten und Hilfe bringen zu können mit fliegender Schnelle, wenn irgendwo das Unglück jäh und gewaltig einschlug, oder aus Norden und Süden, Osten und Westen zu Rat und Tat sich vereinigen und von Mund zu Munde lebendige Worte tauschen zu können.

Wirklich, eine neue Zeit ist gekommen. Trümmerwerk, geborstene Mauern, verfallene Burgen lehren uns nicht das Unsichere menschlicher Arbeit und übermäßiges Walten feindseligen Schicksals, nicht trostloses Verzagen, sondern das Kraut, das zwischen den Fugen spriesst, der Efeu, der um die einsamen Säulen sich rankt, sie wenden unseren Sinn auf das neue Leben, das aus dem alten quillt, mit dem in fruchtbarem Wechsel neue Menschen, Neues schaffend, erstehen. Wir begreifen das eigenartige Stimmungsbild, das Anastasius Grün in seinem Gedichte „Schutt“ gezeichnet hat.

Und eine Weile drauf wallt diesen Steinen
Die Zeit vorbei, wie morschen Totenbeinen.
Streut fromm darüber eine Hand voll Erde,
Dass ihnen christliche Bestattung werde! —

Und eine Weile drauf, der Erd entspriessend,
Weh'n grüne Saaten drüber, lichtbegrüssend,
Steh'n volle Rosen drauf, so duff'ge, helle!
Das ist wohl eine schöne Grabesstelle.

Und durch die Saatengänge, Rosenhallen,
Seh' einen Dichter ferner Tag' ich wallen,
Sein Lied, auf lust'gen Saaten leis' geschaukelt
Sein Lied, von frischen Rosen heil umgaukelt.

¹⁾ Gertrud Bäumer, Dichtung und Maschinenzeitalter, in *Die Frau*, Februar und März 1907.

Und doch! Trotz alledem bewährt sich für die Allgemeinheit auch heute das uralte Gesetz der Weltgeschichte, das in der Unvollkommenheit des menschlichen Wesens begründet liegt, daß nämlich jeder Fortschritt wieder mit Verlusten verbunden ist, und daß „jeder Vorzug mit einer Verkehrtheit sich berührt, die trügerisch seine Züge annimmt.“ Das gilt von ganzen Zeiten wie von einzelnen Menschen. Überall treffen wir auf den großen, geheimnisvollen und verhängnissschweren Doppelsinn des Lebens: wo viel Licht, ist auch viel Schatten.

Der feinsinnige Wilhelm Münch hat den Aphorismus geprägt: „Die leuchtend aufsteigende äußere Kultur wirft auch ihren Schatten, und dieser fällt in das innere Leben der Menschen.“¹⁾

Zu den schillernden Zeitphrasen und bedenklichen Vorurteilen unserer Zeit gehört auch der Satz, die gesteigerte materielle Kultur sei nur der sichtbare Ausdruck für den erreichten Bildungsgrad. Aber die Geschichte des Fortschrittes in der Gestaltung des äußeren Lebens ist nicht zugleich auch die Geschichte der sich klärenden und vertiefenden Bildung. Vor all der Unruhe und Hast und dem Jagen nach zeitlichen Gütern ist vielfach jene Ruhe verloren gegangen, die nun einmal unumgänglich notwendig ist zur Bildung von klaren und echten Empfindungen, von reinen und hohen Gedanken, die keimkräftig wirken, auch für das Wollen und Handeln.

Unser Zeitalter ist zweifellos wie kaum irgend ein anderes ein Zeitalter der Geschäfte, ein Zeitalter der praktischen Lebensauffassung, der regsten äußeren Betriebsamkeit, ein Zeit-

¹⁾ Vgl. hierzu die trefflichen Schriften von *Rudolf Eucken*, *Der Kampf um einen geistigen Lebensinhalt*. Leipzig 1896.

Id. *Die grossen Geistesströmungen der Gegenwart*. Leipzig, 3. Aufl., 1904.

Oskar Weissenfels, *Die Bildungswirren der Gegenwart*. Berlin 1901.

Anton Schönbach, *Über Lesen und Bildung*. Graz, 7. Aufl., 1905.

Wilhelm Münch, *Über Menschenart und Jugendbildung*. Berlin 1900.

Alfred Biese, *Pädagogik und Poesie*. Berlin 1900.

Adolf Matthias, *Aus Schule, Unterricht und Leben*. München 1901.

Oskar Jäger, *Erlebtes und Erstrebtes*. München 1907.

Rudolf Lehmann, *Erziehung und Erzieher*. Berlin 1901.

Otto Willmann, *Aus Hörsaal und Schulstube*. Freiburg 1904.

alter, in dem mehr gehandelt als geredet, mehr gearbeitet als gesonnen und in schöner Geistesruhe hingebacht, mehr genossen als erträumt und gesehnt wird.

Das Bildungstreben zielt heutigen Tages überallhin auf das Erwerben von Wissen, das Nutzen bringe, auf Kenntnisse, die in bare Münze umzusetzen sind, d. h. auf Verwertung des Erlernten in praktischer Hinsicht, auf Wohlstand und Macht und Genuß. Daher stammt der Kampf, der wider das humanistische Gymnasium, die Stätte jenes Idealismus, der das Gute und Wahre und Schöne um seiner selbst willen sucht und pflegt, in Scene gesetzt wird. Die Bildung heutigen Tages ist in die Breite gegangen, aber hat an Tiefe verloren.¹⁾ Der Naturmechanismus, zu gewaltiger Stärke gelangt, durchdringt alle Verhältnisse; die ungeistigen Mächte besitzen das Feld und beherrschen den Durchschnitt des Lebens. Jene ungeheure Entwicklung technischer Arbeit gefährdet aber ganz gewiß die selbständige Innerlichkeit und versetzt den Menschen in einen Kampf um das geistige Sein. Heute stehen Technik, Fachwissen und Politik vielfach höher im Kurse als sittlich geistige Kräfte. Der Amerikanismus droht bei uns den Humanismus, d. h. die Pflege der Imponderabilien, den Idealismus, zu überwinden. Die Geistesrichtung ist eine mechanisierende, uniformierende. Es ist an der Zeit, daß dieser breiten Strömung der Gegenwart in vernünftiger Weise ein Damm entgegengesetzt werde.

Denn nicht die Träger ererbten oder erworbenen Goldes sind auch die Träger geistigen Adels. Durch die weiten Räume der Zeiten wandeln die Bildner und Erzieher der Menschheit, jene großen Einsamen, ja oft Armen und Verfolgten und Notleidenden, die Dichter und Künstler, die Denker und Jugendbildner. Eine das Herz durchglühende Empfindung, ein reifer und reicher, selbständig zu Ende gedachter Gedanke ist wahrlich mehr wert für den einzelnen als Steigerung seines äußeren Lebens, sei es hinsichtlich der Genußmittel, sei es, daß statt Petroleum, Auerlicht oder elektrisches Licht seine Behausung erhellt. Was wäre unser an geistiger Substanz unser so reiches Zeitalter ohne

¹⁾ Cf. *A. Biese*. *Pädagogik und Poesie*. Neue Folge, S. 33. ff.

jenes geistige Erbe, das die vergangenen Jahrhunderte uns überliefert haben?

Inmitten der Wirren und Stürme des modernen Lebens bieten sich doch immer als die besten Führer zur Harmonie des inneren Menschen jene Großen der Vergangenheit dar. In ihre Gedankenwelt sich zu versenken, das öffnet den Blick für die geheimnisvolle Schönheit der Natur und für die Rätsel des Lebens, das zieht den Sinn ab von dem Gemeinen und Niedrigen, das hebt hervor aus dem disharmonischen Treiben der Welt in den Frieden eines sich selbst zurückgegebenen Gemütes. Wohl muß der moderne Mensch auf festem Boden der Wirklichkeit mit klarer Erkenntnis ihrer Bedingungen und ihrer Ziele stehen, aber er darf sich ihr nicht gefangen geben, er muß auch den Blick nach oben richten; er muß auf die Gasse sehen, aber auch auf die Sterne. Nicht die immer bequemere und raffiniertere Ausgestaltung des äußeren Lebens kann die wahre Kulturarbeit bedeuten, sondern mit den sozialen und politischen Fragen müssen ethisch-religiöse, künstlerische und philosophische sich verbinden, die also nach Zweck und Inhalt und Bestimmung des Menschendaseins forschen und Irdisches mit Ewigem verbinden.

Nicht vom Tage sollst du leben,
Auf und nieder schwankt die Welle.
Lass dein Innres fröhlich weben
Stets verjüngten Daseins Quelle.
Ist Ursprünglichkeit dir eigen,
Darfst sie hegen, darfst sie zeigen:
So nur spürst du in der Zeit
Vorgefühl der Ewigkeit.

Gegenüber aller Unrast der Gegenwart hat vor allem *die Schule* die Aufgabe, jene Erkenntnis zu pflegen und auf allen Stufen sich von ihr durchdringen zu lassen. Sie darf die Wirklichkeit und ihre vielgestaltigen Forderungen in der Gegenwart nicht vergessen; sie darf nicht vergessen, daß neben den stillen Klassensälen und dem geschlossenen Schulhof der Strom des Lebens rauscht; aber sie muß auf allen Stufen von der Überzeugung durchdrungen sein, daß über der Sinnenwelt sich eine geistige Welt erhebt, daß von den Ideen dieser erst jene ihre Durchleuchtung, ihren tieferen Sinn und Wert erhält. John Ruskin vergleicht in seinem prächtigen, wenn auch seltsam benannten und seltsam geschriebenen Buche „Sesam und Lilien“ den

Geist der meisten heutigen Menschen mit einer „rauen Haidewildnis, vernachlässigt und stark überwachsen von verderblichem Dorngestrüpp“; und er meint, daß das erste, was not tue und was durch nichts besser als durch ein gutes Buch bewirkt werden könne, sei, dies alles rasch und verachtungsvoll in Brand zu setzen, das ganze Gestrüpp in gesunde Aschenhaufen niederzubrennen — und dann zu pflügen und zu säen.“)

Durch keine andere Macht und keinen anderen Einfluß aber wird dieses Ziel sicherer und wirksamer angebahnt als durch die einsichtsvolle Pflege jeder großen, schönen und guten *Poesie*. Ihr muß darum aller Unterricht und alle Jugenderziehung sich liebend und verehrend nähern und anschließen.

2. Die Dichtung als die grosse Trägerin geistigen Lebensinhaltes, die Literaturgeschichte die Ernte der Dichtung.

Zwar ist die Poesie nicht das alleinige Bildungsmittel und Bildungsideal: nichts liegt uns ferner, als eine so törichte Behauptung.¹⁾ Aber die Poesie hat dennoch eine hohe, heilige Aufgabe. Sie soll für die Jugend vor allem das menschliche Seelenleben schön durchleuchten, seine edelsten Kräfte und seine dunklen Abgründe enthüllen, ohne lehrhafte Rede anschauliches Verständnis geben und das in der eigenen Seele Schlummernde wecken. Indem sie, und insbesondere die am höchsten organisierte dramatische Poesie, das Innere der Menschen schauen läßt wie in einem Spiegel,

¹⁾ John Ruskin, Ausgewählte Werke. Bd. 2. Aus dem Englischen übersetzt von Hedwig Jahn. Leipzig 1900.

²⁾ Cf. Biese I. c. 18. Ferner: Kunsterziehungstag zu Dresden, 1901. Es geht nicht an, einer einseitig ästhetischen Bildung das Wort zu reden etwa im Sinne des D. F. Strauß oder des Rembrandtdeutschen. Es war darum gut, daß Professor Konrad Lange auf dem Dresdener Kunsttage erklärte, die Forderung einer rein oder vorwiegend ästhetischen Kultur sei eine Utopie. Und der Leiter des Weimarer Tages, Studienrat Kerschensteiner aus München, sprach am Schlusse der Verhandlungen: „Die ästhetische Erziehung ist nicht eine hinreichende Bedingung zur sittlichen Freiheit. Wenn wir den ästhetisch genießenden Menschen zum sittlich handelnden machen wollen, dann dürfen wir nicht übersehen, daß mit der ästhetischen Bildung, zum Teil durch sie, auch eine starke Willenserziehung verbunden sein muß, damit wir nicht bloß schön empfindende Männer und Frauen haben, sondern auch sittlich große Menschen.“

indem sie nicht Muster, nicht Schablonen vorführt, aber Typen und Typisches, einen Reichtum an Gestalten und Gefühlen, eine Mannigfaltigkeit von Lebenssphären, seelische Kämpfe und Entwicklungen, ringende, handelnde, leidende Menschen samt all dem wogenden Leben von Trotz und Hingebung, von Haß und Liebe, Treue und Undank, Grimm und Reue, List und Leidenschaft, bietet sie eine Art von unmittelbarer und praktischer Psychologie; sie läßt zum voraus, vor der Schwelle des vollen Lebens, die Menschenwelt in großen Linien schauen, nicht die alltägliche, kleine, die eben nur Verkümmern und undurchsichtige Mischung ist; und in der wohltuenden Harmonie des Kunstwerkes wird die Sprache der Wahrheit volltönender. Poesie soll womöglich — das ist das Höchste, was wir erhoffen — so in das Innere dringen, daß es gewissermaßen selbst Poesie wird, ein Herd starken und klaren und schwungvollen Fühlens, das die vorüberauschende Zeit der Jugend und der ihr immanenten Poesie ganz überdauert.¹⁾

Im Centrum aller Literatur liegt ja zu allen Zeiten die Poesie. Was die Blume in der Natur und was das Kapital am Säulenschaft ist, das ist die Dichtung in dem Schrifttum: Glanz und Vollendung des geistigen Lebens. Es sind die *dichterischen Geistesprodukte* einer Nation, auf welche vorzugsweise die Literatur ihr Augenmerk richtet, und zu dieser poetischen Geistes-tätigkeit rechnen wir natürlich auch das sonstige literarische Streben eines Volkes, insofern es in einer *kunstgemäßen* Prosa seinen Ausdruck findet. Die Aufgabe, der Wert, die Geschichte der Poesie ist darum entscheidend für die Aufgabe, den Wert, die Geschichte der gesamten Literatur. Und was hier über die erziehlische Bedeutung der Dichtung gesagt wird, gilt in seiner ganzen Ausdehnung von der Literaturgeschichte im besonderen.²⁾

¹⁾ Vgl. Wilhelm Münch. Über Menschenart und Jugendbildung, S. 134. A. Briese, l. c. passim.

²⁾ Wir betonen ausdrücklich, dass wir in dieser ganzen Auseinandersetzung das Wort *Poesie* in jenem weitesten Sinne nehmen, wie es fast alle Literaturhistoriker ohne Ausnahme verstehen, so daß neben dem Roman auch die Geschichte, die Redekunst, die Philosophie, die Religionswissenschaft in den Begriff mit eingeschlossen sind, insofern sie sich zu *Kunstwerken* gestaltet haben.

Und so befinden wir uns im Herzen unseres Themas, wenn wir über *Wesen* und *Wirksamkeit* der Poesie etwas weiter ausholen und dadurch unseren übrigen Ausführungen einen festen Halt und sicheren Boden zu geben versuchen.

Was ist denn die Poesie?

Jakob Grimm sagt einmal: „Die Poesie ist das Leben, gefaßt in Reinheit und gehalten im Zauber der Sprache.“ Ein schönes, tiefes Wort!

Das prächtige Wort zeigt auch, daß das Wesen der Dichtung, wie alles Werdens in Natur und Geistesleben, in seiner Wurzel sich unserer Betrachtung entzieht und nicht auf eine Formel gebracht werden kann. Jakob Grimm hat nur die idealistische, die verklärende Poesie im Auge; es gibt aber auch herbe, spröde, erschütternde Wirklichkeitsdichtung in rauher Schale. Man könnte daher allgemeiner sagen: Die Poesie ist die Darstellung des inneren und äußeren Lebens durch das gehobene Wort; sie ist das Ausströmen lebendigen Gefühls in rhythmisch bewegter Sprache; sie ist der getreueste Ausdruck der verschiedensten Empfindungen des Menschen, das innere Echo aller Eindrücke, die Stimme der denkenden und fühlenden Menschheit, vertreten durch Menschen, die, des erhabenen Geistes voll, hoch über dem unklar verworrenen Treiben der Geschlechter stehen und sie überdauern. Poesie ist „tiefes Schmerzen“, tiefes Gefühl, sie ist das menschliche Gemüt selbst in allen seinen Tiefen, jenes ewig rätselhafte Wesen, das auf unendliche Weise sich auszugestalten strebt. Was Gøthe von Tasso sagt, gilt auch allgemeiner vom Dichter:

Sein Auge weilt auf dieser Erde kaum,
Sein Ohr vernimmt den Einklang der Natur;
Was die Geschichte reicht, das Leben gibt,
Sein Busen nimmt es gern und willig auf,
Das Weiterstreute sammelt sein Gemüt,
Und sein Gefühl belebt das Unbelebte!

Die Poesie ist die Sprache nicht nur der Kindheit der Völker, sie ist die Sprache aller Jahrhunderte; sie ist naiv und einfach in der Wiege der Nationen, eine geschwätige Märchenfreundin, sie ist Liebes- und Hirtenpoesie bei jungen Hirtenvölkern, kriegerisch und episch bei eroberungslustigen Horden; sie spiegelt den Charakter und das Blühen und Welken der Völker wieder; bald ist sie gerichtet

auf die Erhabenheit und Pracht (Inder), bald auf die tiefe Innerlichkeit (Juden), bald wild strebend in den Epochen des Zerfalls, bald schüchtern und kühn zugleich in den Tagen der Wiedergeburt; bald philosophisch, bald religiös, bald politisch, sozial, bald subjektiv persönlich, bald allgemein verständlich, bald erhebend und begeisternd, bald grüblerisch melancholisch. Sie stirbt nie. Es wechseln die Zeiten der Volks- und Kunstpoesie, der naiven und der sentimentalischen Dichtung. Auf Schwulst und Bombast folgt die Ernüchterung, auf übertriebene Verklärung des menschlichen Lebens der Rückschlag in die Abzeichnung der gemeinen Wirklichkeit, auf die ungesunde Überkultur der Ruf „Zurück zur Natur!“ So im Hellenismus, in der Renaissance, in Goethes Zeit, so wieder in den 80er Jahren des 19ten Jahrhunderts. Bald wiegt der Naturalismus vor, den Realismus überbietend, bald der mystische Symbolismus, den Idealismus überbietend. Das Vollendete liegt in der Ausgleichung der Gegensätze: Homer, Dante, Shakespeare, Goethe.

Der Stoff der Poesie ist das Leben, das Leben der Wirklichkeit und das Leben der Phantasie und des Gedankens. Das Weltbild der Dichtung umfaßt alle Zeiten und alle Völker, alles, was ein Menschenherz und ein Menschenhirn in Freud und Leid, in Hoffnung und Sehnsucht, in Treue und Glauben bewegt.

Sie singen von Lenz und Liebe, von sel'ger goldner Zeit,
Von Freiheit, Männerwürde, von Treu und Heiligkeit,
Sie singen von allem Stüssen, was Menschenbrust durchbebt,
Sie singen von allem Hohen, was Menschenherz erhebt.

Gott, Natur, Welt, Vaterland, Liebe, Freundschaft, Treue verherrlicht die Dichtung, sei sie nun lyrisch oder episch oder dramatisch;¹⁾ mag sie von den Taten der Vorzeit, von kühnen Recken, von den Helden der Geschichte reden, oder mag sie ins rauschende Leben der Gegenwart hineinführen; mag sie der Stimmung der Stunde Ausdruck geben, „dem Augenblicke Dauer verleihen“ oder „ein Bild des unendlichen Alls in des Augenblicks flüchtig verrauschenden Schall drücken.“ Das Alltäglichs, das ewig sich im Menschenleben Wiederholende kann ebensowohl dem Dichter den Stoff darbieten, den er prägt, umge-

¹⁾ Cf. Otto Willmann, Didaktik als Bildungslehre Bd. II. Seite 215 ff.

staltet, verklärt, wie das Besondere, nimmer in dieser Form Wiederkehrende; das Einfache, Idyllische, Friedliche ebensowohl wie das Erhabene, Furchtbar-Große, Tragische.

Was ächte Poesie
So hoch vor allem stellt,
Sie ist der ganze Mensch
Und auch die ganze Welt.

Wohl kann man die Dichter nach ihrer Stoffwelt unterscheiden; der ist ein Sängler der Minne und der zarten Empfindungen für die Natur und für die typischen Vorgänge des Lebens; jener ist ein Sängler ungestümen Freiheitsdranges und der politischen Tat, dieser ein religiöser, schwärmerischer, schwungvoller Poet wie Klopstock, Milton; jener zieht die Stoffe der Geschichte, dieser die der Sage, des Märchens, jener die eines Standes, diese die der Allgemeinheit vor.

Wer hat sinniger von Liebe gesungen als Geibel, und doch hat er zugleich auch kraftvolle Töne vaterländischer Begeisterung gefunden; wer hat träumerischer von Wald und Wanderer gesungen als Eichendorff, wer vom Meer gewaltiger als Heine, von den Bergen als Byron? Wer hat das Mittelalter deutlicher wiedererstehen lassen wie Scheffel?

So alt die Welt ist, so oft wiederholt sich auch das Lied von ihr und ihren Wandlungen. Der echte Genius ist auch Pfadfinder, Entdecker; er erobert sich ein neues Gebiet, in dem er waltet wie niemand vor ihm und nach ihm; man denke an Shakespeare mit seinen Königsdramen, man denke an Goethe, an seine Naturlieder, seine Balladen, seine Liebeslieder, seine Gedankenlyrik; man denke an das bürgerliche Schauspiel bei Lessing, Schiller, Hebbel; man denke an den Begriff „Weltliteratur“ bei Goethe, den Romantikern und Rückert; man denke an die soziale Dichtung der Gegenwart. Freilich macht ein neuer Stoff, ein neu erschlossenes Reich noch nicht den Genius, den souveränen Herrscher; denn nicht der Stoff ist die Hauptsache, sondern seine künstlerische Gestaltung. Nicht das *Was*, sondern das *Wie* ist in der Kunst, also auch in der Poesie das Entscheidende.

• *Wie wirkt auf uns die Poesie? Welches ist ihr Zweck?*

Wie die Poesie aus dem tiefsten Brunnquell des Innern emporsteigt, wie das dichterische Schaffen den *ganzen* Menschen mit Kopf und Herz, mit Besonnenheit und Begeisterung, mit Phantasie und Gemüt in Anspruch nimmt, so findet es auch in dem *ganzen* innern Menschen seinen Widerhall.

Was wir als Schönheit hier empfanden,
Wird einst als *Wahrheit* uns *engegengehn*.
Der Dichtung heilige *Magie*
Dient einem weisen *Weltenplane*,
Still lenke sie zum *Ozeane*
Der grossen Harmonie.

Das dichterische Gebilde wirkt vor allem *ästhetisch*, d. h. auf die Sinne und auf das Gefühl; aber es wirkt auch *belehrend* und *bessernd*, d. h. auf den Geist und auf den Willen.

Die *Poesie wirkt auf die Sinne, auf Gemüt und Phantasie*.

Wie holde Musik schleicht sich das Lied ins Ohr; der Wohllaut des Rhythmus, die Melodie der Worte heimelt uns an, bald besänftigend, bald anregend; der Gesang wiegt das Herz „zwischen Ernst und Spiele auf schwanker Leiter der Gefühle;“ das Herz wird erfreut, erwärmt, ergriffen, erhoben, erschüttert: „An der Glut des Gesanges entflammen des Hörers Gefühle.“ Und welches sind diese Gefühle, die entzündet, die geweckt werden, während sie vorher „wunderbar schliefen?“¹⁾

Es ist die Freude: jede Freude wird erst durch das Lied geädelt; „ohne die Feier ist die Freude gemein, auch beim Nektarmahl.“

Es ist die Liebe zum Vaterland, zur heiligen mütterlichen Erde; es ist Andacht, Weihe: wie vermag uns ein altes Kirchenlied, das unsere jungen Herzen schon erzittern und erbeben ließ, zu packen!²⁾ Wie erschüttern uns die Sterbelieder, wie umschleiert es uns wehmütig, wenn der Dichter die Poesie des Herbstes oder des starren, alles Leben tötenden Winters enträtselt! Und wie jubeln wir mit, wenn die

¹⁾ Vgl. das herrliche Gedicht von Ebner-Eschenbach,
Ein kleines Lied.

Ein kleines Lied, wie geht's nur an,
Daß man so lieb es haben kann?
Was liegt darin? Erzähle!
Es liegt darin ein wenig Klang,
Ein wenig Wohllaut und Gesang
Und eine ganze Seele.

²⁾ Vergl. das eben erschienene Buch von *Eduard König*, die *Poesie* des alten Testaments. Leipzig 1907.

Frühlingslieder erklingen, wenn beim Wandern ein fröhlich Lied uns begleitet.¹⁾ Die Freude an der Schönheit der heimatlichen Natur und der innige Glückstraum der Jugenderinnerungen bilden den Grundton all jener Lieder der reinen Heimatsliebe, wie jedes Volk sie aufzuweisen hat. Die innige, zarte, trauliche Stimmung, die ein Hauptgebiet aller poetischen Empfindung ausmacht, herrscht hier vor und umhaucht idyllische Bilder: die kleine Hütte mit den rebenumrankten Fenstern, das Heidelbeerplätzchen im Walde, die Dorflinde und das Dorfgeläute. Man denke nur an die innige Glücksstimmung, an das wehmütige Vermissen, an die traumverlorene Sehnsucht, die in den „Héméchstén“ unseres *W. Goergen* zum Ausdruck kommen!²⁾

Die Dichtung entrückt unser Gefühl dem Alltäglichen, Vergänglichen; das Herz weitet sich; es sieht den Himmel offen, es schwelgt in Seligkeit, wenn das Lied wie eine Offenbarung erscheint; jede Fiber des Innern bebt mit; man beugt sich „dem Fremdling aus der anderen Welt.“

„Vom Himmel trägt es den Gott und zum Himmel den Menschen.“

„Innerlich bereichert fühlt sich auch der Arme; die Hütte wird ein Himmel voll Götter.“

So beseligt die Dichtkunst; sie mehrt die Freude, lindert das Leid; „es schwinden jedes Kummers Falten,“ süßes Vergessen zieht in das gequälte Herz ein.

Es schweigt das Wehen banger Erdgefühle,
Zum Wolkenbette wandelt sich die Gruff;
Besänftiget wird jede Lebenswelle,
Der Tag wird lieblich, und die Nacht wird helle.

Die Poesie hat eine *heilende Kraft*. Ludwig Börne hat es wunderschön gesagt: „Nichts ist dauernd als der Wechsel, nichts beständig als der Tod. Jeder Schlag des Herzens schlägt uns eine Wunde, und das Leben wäre ein ewiges Verbluten, wenn nicht die Dichtkunst wäre. Sie gewährt uns, was uns die Natur versagt: eine goldene Zeit, die nicht rostet, einen Frühling, der nicht abblüht, wolkenloses Glück und ewige Jugend.“ Eine goldene Zeit, die nicht rostet? Wohl: so lange das Auge auf den Gebilden des Dichters ruht, blickt er ins fern-

¹⁾ Cf. *A. Biese*, das Naturgefühl im Wandel der Zeiten. in *Pädagogik und Poesie*.

²⁾ Cf. *W. Goergen*, Héméchstén. Luxemburg 1902, passim.

her leuchtende Paradies der Menschheit, und solange er das erhabene Ziel seiner Wanderung anschaut, rastet die goldene Hoffnung nicht in der Brust des Erdenpilgers. Ewige Jugend gewährt uns die Dichtkunst? Sie gleicht dem fernhin blauenden Meere, das den Müden und Erschlafften zum Bade lockt und ihn rein vom Schlamm des Alltagslebens wieder entläßt, daß er in jugendlicher Frische dasteht wie der Sohn des Laërtes.

Aufschliessen will er euch die Brust, den Strom
Der stockenden Empfindung fluten machen
Und durch die Schauer süßen Mitgeföhls
Den sturmbedürft'gen, doch vom Lebenszwange
Beklemmten Sinn erleichternd reinigen

Da jauchzt befreit empor die trunk'ne Seele,
Da löst wohlthätig sich der starre Bann
Des Schmerzes und entladet sich in Tränen.
Und menschlich euch im Menschlichen erkennend,
Erheitert und erhoben kehrt ihr heim!

Die Sage und die Dichtung aller Zeiten ist nicht müde geworden, die Macht des Gesanges zu rühmen; man denke an Orpheus, Amphion, Arion, an Horant, an Taillefer, Bertran de Born. Selbst das Seelenlose spürt den Widerhall; die Felsen, die Bäume, die Wasser mit den Fischen lauschen, Stein fügt sich auf Stein; „es zittert der Turm, und es zittert mein Herz in der Brust,“ sagt die Königstochter, als Taillefer vorüberzieht, singend „bald wie ein Lüftlein, bald wie ein Sturm.“ Ob im „Cynewulf“ die Nacht ihren Thron verläßt, daß der Tag ihn besitze, ob bei Shakespeare der Morgen stolz mit Herrscherblick der Berge Häupter grüßt, ob bei Goethe der Abend die Erde wiegt, an den Bergen die Nacht hängt, im Nebelkleide die Wolke dasteht und plötzlich der Mond aus dem Duft hervorsieht, ob bei Shelley die schlummermüde Welle schlafen geht, bei Byron der Nachtwind seufzt und melancholisch die Woge rauscht: es ist dieselbe hohe Natursymbolik, kraft welcher die sonst starre, tote Natur unter dem Zauberstabe des Dichters Leben und seelisches Empfinden erhält wie der Stein in den Armen des Pygmalion.

Das Herz lacht im Leibe, oder es schwillt über in keckem Mut, oder auch in frevlem Übermut bei betörendem, die Sinne fangendem, das Herz umstrickendem und verführendem Liede. Wie in die Höhe kann es auch in die Tiefe reissen; wie es das Feuer des Mutes

und edler Begeisterung schürt, kann es auch die Flamme des Aufruhrs entfachen und die Bestie im Menschen, die Sinnlichkeit und die Leidenschaft, wecken; oder es verzaubert wie im Liebestrank und umstrickt den Träumer, den Phantasten mit der Welt des Scheins, des eingebildeten Seins, das der Wirklichkeit nicht entspricht; so verwarf Plato — obwohl selbst ein Dichter, als Philosoph die Dichtkunst „jene verführerische Schmeichelkunst, die der Sophistik verwandt sei und die Jugend verweichliche und den frommen Gottesglauben zerstöre.“

Die *Phantasie*, d. h. die Fähigkeit, neue Vorstellungen mit den alten zu verbinden und so ein Neues zu schaffen, wird durch die Dichtung angeregt und befruchtet. Vor dem inneren Auge des Lehrers oder Hörers bauen sich die Bilder ferner, nie geschauter Gegenden, ferner, längst vergangener Zeiten schier plastisch greifbar auf. Wer sieht nicht „das Schloß am Meer“ im Geiste vor sich, wie es Uhland uns zeichnet? Wer vermag nicht die Scenerie des „Tauchers“ oder die wechselnden Bilder der „Bürgschaft“ sich zu vergegenwärtigen? Der phantasiebegabte Leser muß die Illustration sich selber schaffen können, wenn auch nur im Geiste und nicht mit Zeichenstift oder Pinsel. *Ut pictura poësis*, lautet das verhängnisvolle Wort des Horaz. — Der Genuß der Phantasietätigkeit besteht in dem inneren Bilden und Nachschaffen, in dem Mitleben und Mitleiden, in dem Sichhineinversetzen in die Zustände der Helden, die der epische und dramatische Dichter uns vorführt, in die Lage und in die Stimmung, die den Lyriker erfüllt. Nur dann übt die Dichtung ihre volle Wirkung aus, und die dargestellten Kämpfe, Leidenschaften, Katastrophen werden nur so mit Leben gefüllt und packen uns dann unweigerlich. Und die Folge einer solchen „reproduzierenden“ Tätigkeit ist, daß der Sinn sich für die Beobachtung schärft, daß die Phantasie an Schwungkraft gewinnt und kühneren Flug zu nehmen vermag, daß die Dumpfheit und Stumpfheit der Einbildungskraft weicht. Da vermag denn einer, der nie die Schweiz gesehen hat, an Schillers „Tell“ sie kennen zu lernen, sie mit den Augen der Phantasie zu schauen. Oder es wird durch die Landschaft,

die ihn umgibt, das Tun und Treiben der Gegenwart neue Farbe und neues Leben gewinnen für den, welcher mit dem Auge des Dichters zu sehen, mit der Phantasie des Dichters zu bilden gelernt hat.

Die Poesie wirkt aber auch auf Kopf und Willen.

Nicht nur die absichtlich lehrhafte — didaktische — Poesie, wie die Fabel, nicht nur die reflektierenden philosophischen Gedichte, die Sprichwörter und Rätsel, wirken auf den Verstand und schärfen das Denken, sondern die Dichtung überhaupt beflügelt die Gedanken und stärkt den betrachtenden, sinnenden Geist, indem sie ihm immer neue Nahrung an Ideen zuführt. Ja, die Begeisterung für das Schöne ist seit Plato und Schiller immer wieder als die Geburtsstätte der Wissenschaft gepriesen worden; die Kunst führt den Menschen auf blumigen Pfaden der Wahrheit entgegen; sie weckt Andacht, sie führt zum Göttlichen empor; das Zerstreute sammelt sie zu einer allgemeinen Anschauung, zu einer Idee.

Nur durch das Morgentor des Schönen
Dringst du in der Erkenntnis Land,
An höhern Glanz sich zu gewöhnen,
Übt sich am Reize der Verstand.
Was bei dem Saitenklang der Musen
Mit süßem Leben dich durchdrang,
Erzog die Kraft in deinem Busen,
Die sich dereinst zum Weltgeist schwang.

Ehe die Natur den forschenden Gedanken herausfordert, reizt ihre Betrachtung das Auge, und in der ästhetischen Bewunderung schlummert schon die Ahnung der ewigen Gesetze, die sich dem Denker enthüllen.

Eh' vor des Denkers Geist der kühne
Begriff des ewgen Raumes stand,
Wer sah hinauf zur Sternenbühne
Der ihn nicht ahnend schön empfand?

Der Dichter tritt neben den Philosophen, oder sie beide verschmelzen in eins; die Poesie wird die Offenbarerin der Wahrheit; sie verhilft der Wahrheit zum Siege über die Lüge; sie ist die Quelle der Jugend und der Klarheit und Wahrheit.

Glaubt mir, es ist kein Märchen:
Die Quelle der Jugend, sie rinnt
Wirklich und immer,
Ihr fragt, wo?
In der dichtenden Kunst.

Die Dichtung gewährt einen Einblick in die tiefen Zusammenhänge der Welt; die Dichterwerke der großen Meister sind eine Fundgrube der Lebensweisheit, aber diese erblüht ihnen schier ungewollt und ungesucht; Menschen und Menschenlos stellt der Dichter dar, und zwar auf dem Gipfel seiner Kunst, in der Tragödie: wie Freiheit und Notwendigkeit sich verschlingen, wie alle Schuld sich rächt auf Erden, und alle Tugend verherrlicht wird. Gleichsam ohne es zu wollen, ohne einer Philosophenschule anzugehören, löst er Probleme, klärt er dunkle Rätsel auf, denn er ist ein Sohn der Zukunft und ein Dolmetsch des Vergangenen; er ist der Verkünder der tragischen Wahrheit, daß der Mensch trotz aller Größe und Macht der Sohn der flüchtigen Stunde bleibt, daß alle Hoffnungen und Entwürfe nichtig sind, daß auch der gewaltigste Mensch ein Nichts gegenüber der Gottheit ist, mag er in Hybris verfallen und schuldig werden, oder mag er viel mehr leiden als er verschuldet hat.

Es gibt eine ins Praktische übersetzte Psychologie. Es hat Menschen gegeben, und es gibt deren noch heute, die ihren Mitmenschen tief ins Innere geblickt, ihnen die verborgensten Geheimnisse abgelauscht und abgeloct und sie neugeschaffenen Wesen eingeflößt haben. Jene Menschenkenner und Menschenbildner sind die Dichter; ihre Schöpfung ist die Poesie. Es ist kein totes Papier, solch eine Bibliothek von Dichterwerken: was in ihnen lebt, ist wahrhaftig eine Welt für sich zu nennen. Was jemals auf dieser Erde geschehen, woher es gerührt und wohin es geführt, das hat die Dichtkunst in Worte geschlossen, und wenn wir ihre Schätze aufschließen in ihrer Geschichte, dann umschwebt uns ein stilles Geisterheer, das alle Kämpfe des Lebens vor unseren Augen ehrlich ausficht. In der Welt des Dichters finden wir ihn wieder, den Inhalt unseres Lebens: den beständigen Kampf des Lichtes mit der Nacht, des Guten mit dem Bösen; wir sehen das ewige Sichabstoßen und Wiedervereinigen, sehen drohend sich ballende Wolken und den lachenden Sonnenschein, der sie verjagt; wir sehen die Menschenseele in allen Gedanken und Begehrungen, mit denen sie am Wahne klebt, und in allen Gedanken und Begehrungen, mit denen sie nach der erlösenden Wahrheit greift. Wir sehen Faust

und finden in ihm den Menschen, der mit brennendem Verlangen nach der Lösung des Welträtsels sucht; wir sehen Richard Gloster und finden in ihm den Menschen, dessen Herz die Schlangen des Ehrgeizes durchwühlen und ersticken und der mit bluttriefender Hand nach dem Idol des irdischen Glanzes greift; wir sehen Franzeska von Rimini und finden in ihr den Menschen, dessen Herz in dem allgewaltigen Feuer der Liebe aufflammt und, des Verbotes vergessend, in kurzem Rausche den verhängnisvollen Genuß verlangt, den die Erde der Jugend gewährt zu ihrem Verderben. Durch welche Mittel immer der Dichter „die gemeine Deutlichkeit der Dinge“ verklären mag, immer werden wir in seinen Schöpfungen, wenn anders sie wahrhaft im Feuer künstlerischen Schaffensdranges geborene Werke sind, einen großen Teil unseres eigenen Seeleninhaltes wiederfinden, immer werden wir mit einer hervorstechenden Seite unseres Innenlebens an seinen Gedanken interessiert sein. Aber nicht nur unser eigenes Selbst spiegelt die Poesie in reinster Klarheit ab; in ihr wird uns Fürchten und Hoffen, Harren und Glauben, Klagen und Verstummen, Erröten und Erblassen der mit uns lebenden Menschen mit einem Male bekannt und vertraut, wenn es uns im Gewirre des Lebens ewig unverständlich geblieben war.¹⁾ Die Wirkungsformen der Dichtung sind mannigfaltig, ihr Gebiet von universaler Ausdehnung. Sie verfügt über die Taten- und Gestaltenfülle des Epos, über die dramatischen Erregungsmittel von Mitleid und Furcht, über die begeisternden und schmelzenden Töne des Liedes, über die Schlagkraft des gedankenvertiefenden Spruches, über die Gewalt der Rede, über den Reiz und die Beweglichkeit des erzählenden, des schildernden, des belehrenden, des dialogisch hin und wieder eilenden Wortes der ungebundenen Form.²⁾

So umfaßt die Dichtung das ganze höhere Leben des Menschen. Ihre Gegenstände entnimmt sie der äußeren und der inneren Welt und läßt uns jene von innen und verinnerlicht sehen, diese zu Gebilden der Anschauung veräußerlicht. Sie drückt Gefühle gedankenmäßig

¹⁾ Cf. *Otto Ernst*, Buch der Hoffnungen. I. Bd., Lyrische Dichtung.

²⁾ *Otto Willmann*, Didaktik als Bildungslehre, Bd. II. S. 132.

aus und gibt Gedanken eine gefühlsmäßige Form. So trifft sie auch das Seelenleben an vielen Punkten zugleich; ihre Bilder, der sinnlichen Sphäre entnommen, beleben den Verkehr des Geistes mit der Sinnenwelt, die in die Bilder gelegten Gedanken und Empfindungen weisen ihn auf die innere Welt; als Kunde aus der Ferne und Vergangenheit lockt und übt sie das geistige Auge, in diese zu schauen; vermöge ihrer vollendeten Form haftet sie teils von selbst im Gedächtnis, teils vermag sie es zu willigem Dienste zu gewinnen; durch Form und Inhalt beschäftigt und bildet sie den Geschmack; sofern sie bewegtes Geschehen, wechselnde Situationen darstellt, fesselt sie das Interesse, ja ist angetan, den matteren Geist allererst innwerden zu lassen, was überhaupt Interesse ist; sofern sie Schmerz und Lust, Leid und Freud, Bangen und Hoffen der Menschenbrust darstellt, weckt und nährt sie teilnehmende Gesinnung; sofern sie Gefühlen aller Art und aller Grade Worte gibt und sie nachfühlen läßt, macht sie feinfühlig und gefühlkundig; sofern sie einer dem Idealen zugewendeten Gesinnung entquillt und ihr Gestalt gibt, stärkt sie den wahlverwandten Zug des menschlichen Herzens, wird zur *sittigenden* und *sozialen* Macht.¹⁾

Ja, der echte, große Dichter ist selbst nicht nur ästhetisch und intellektuell, sondern auch in *ethischer* Hinsicht ein hochstehender Mensch, von dem man das rühmen darf, was wir vor einigen Jahren bei Gelegenheit der Centarfeier Schillers betonten: „Für ihn war es ein stetes Bedürfnis, auf die Zusammenhänge hinzuweisen, welche tatsächlich bestehen zwischen den Reichen des Schönen, des Guten und des Wahren. Die Kunst war ihm keineswegs bloß die verzierende Blume auf dem Münster, sie war ihm die Krone auf dem Lebensbaum, durch welche er Luft und Licht einsaugt. Die Poesie war ihm eine ernste Lebensaufgabe, ein Tempeldienst und Priestertum. So mild und menschlich er war, ein Spielen mit sittlichen Begriffen giebt es für ihn nicht; er kennt die Schuld als der Übel größtes

¹⁾ Cf. *Schönbach*, Über Lesen und Bildung 77 ff. Ferner *Otto Willmann*, l. c. die sozialen Pflichten der Schule und *W. Münch*, die Schule und die sozialen Aufgaben der Gegenwart in *Menschenart und Jugendbildung*.

und mißt ihr die Sühne unerbittlich zu: er weist immer wieder auf die großen Gesetze einer sittlichen Weltordnung hin, er zeigt an der Hand der Geschichte, daß die Völker niedergehen, wenn ihnen die sittliche Größe abhanden kommt.¹⁾

Der echte, große Dichter sieht die Welt specie aeterni; ihm ist alles Vergängliche nur ein Gleichnis.²⁾ Und so wirkt seine Dichtung nicht nur Überzeugungen bei dem Hörer und Lehrer, sondern auch Willensrichtungen. Die sittlichen Ideen, welche er verkörpert — und jedes bedeutende Gedicht hat schließlich eine solche — oder die, welche er über sein Werk austreut, die Ideen der Selbstverleugnung, der Gottesfurcht, der Menschenliebe, der Wahrhaftigkeit, entzünden und wecken den kühlen und müden Willen; es schlägt in uns ein, wenn Antigone, die Gottheit in ihren Willen aufnehmend, das Leben dem sittlichen Gedanken opfert, oder wenn in der «Braut von Messina» Don Cesar, sich selbst richtend, die Kette des Schicksals zerreißt, und als ein Held die Untat sühnt; denn „das Leben ist der Güter höchstes nicht, der Übel größtes aber ist die Schuld“; wenn durch diese ganze Tragödie uns das Wort des Chores entgegentönt: „Das Gute liebt sich das Gerade, böse Früchte trägt die böse Saat“, kurz, wenn überhaupt das Tragische uns mit seiner ganzen Wucht erschüttert durch die sittliche Idee, daß Menschengröße ohnmächtig, und des Menschen Pflicht die Demut ist, daß aber doch „das gigantische Schicksal den Menschen erhebt, wenn es den Menschen zermalm“.

Wer sich gewöhnt hat, über die edlen Gedanken der Dichtkunst nachzudenken, ihre reinen und hohen Gefühle nachzufühlen, wem es zur zweiten Natur geworden ist, im engen Bunde, im tiefen Einverständnis mit den erhabensten Dichtern der Weltliteratur zu leben, der verliert allmählich den Sinn für das noch so sehr lockende Gemeine und Niedrige, der hebt sich über kleinliche Eitelkeit, über Neid und Haß zur Betätigung sittlicher Freiheit, aus

¹⁾ Schiller und seine Idee von dem Berufe des Dichters, von J. Meyers. Luxemburg 1905.

²⁾ Vgl. Fritz Lienhard „Grosse Dichtung“ in „Neue Ideale“.

dem disharmonischen Treiben der Welt in die Harmonie des sich selbst zurückgegebenen Gemütes empor, und dessen Charakter läutert und festigt sich.

Gewiß vermag hierin die Poesie nicht das Höchste zu erreichen, und sie steht nicht als höchste ideelle Macht da, welche den Menschen von Stufe zu Stufe emporleiten soll, aber es hat doch einen tiefen Sinn, wenn man schließlich alles, was das Herz und den Sinn und den Willen emporhebt, als poetisch bezeichnet, wenn man von der Poesie der Religion, der Geschichte, des Lebens, der Natur, der Liebe, der Freundschaft wie von der Poesie des Waldes, des Meeres, der Sterne, der Haide spricht.

Die Poesie bleibt, was die Dichter aller Zeiten von ihr gerühmt haben, eine Wohltäterin, eine Lehrerin, eine Priesterin. Wehe dem, dessen Leben nur Sinnengenuß, nur Essen, Trinken, Schlafen, Genießen ist, wehe dem, der die segnende Kraft des Idealen nicht kennt, oder der als herzloser Verstandesmensch sein Tun und Treiben nur auf das Tatsächliche, Nützliche, Vergängliche richtet, denn

Wer der Dichtkunst Stimmen nicht vernimmt,
Ist ein Barbar, er sei auch, wer er sei.

Doch ist es notwendig, daß wir die Poesie, die wir im Auge haben, und die wir einzig als *grosse Dichtung* auffassen müssen, näher kennzeichnen. Nicht als Künstler schlechthin sind Homer und Dante, Michel-Angelo oder Shakespeare so bedeutend: nein, als Künstler von hochgespannter *religiös-philosophischer* Grundstimmung der Seele und, erst von da aus abgeleitet, von Freiheit und unbefangener Heiterkeit des Weltblickes. Erst aus ihrer Weltanschauung floß ihre Kunstanschauung. Diese herrlichen Menschen sind im wirklichem Sinne wie hohe Berge aus dem Dunst der Erde hinausragend in das kleine Weltall; sie sind groß, hochragend und hehr, sie sind Könige der Erde.

Auf das Ganze sieht der Dichter von Gottes Gnaden, der große Dichter. Auf das Ganze zu sehen, das Elend mit Sonne zu überwinden und im Glück Maß zu halten, ist aber nur dem möglich, dem das Weltall bis in die tiefsten Sternennebel eine gewaltige Harmonie ist, nur dem der den ruhenden Pol in der Erscheinungen Flucht gewonnen hat, nur

dem, der aus einer irgend wie religiösen Weltanschauung seine Kunstanschauung ableitet.

Dies ist der Schwerpunkt. Die Horizonte einer vernücherten, banalen Literatur sind im buchstäblichen Sinne zu eng. Die Probleme echter Tragik drehen sich alle im letzten Grund um Gott oder ein religiös erfaßtes Schicksal; der Kampf des Einzelnen und seiner blinden Leidenschaft wider den Willen des Weltganzen: das ist Tragik. Und die klare Harmonie des Einzelnen mit dem Weltganzen, das ist jene tiefe Freude, jener Humor, der in Shakespeares Freudenspielen lacht und liebt. Das gilt von den griechischen Tragikern wie von der Renaissance und den Spaniern; ihre Kunst wäre bei all ihrer lebensstrotzenden Kraft unverständlich, wenn man diese unendlichen Horizonte wegnähme, diese Horizonte der Phantasie und Mystik, die in den letzten Urgrund der Dinge weisen. Das eben ist ja das absolut Befreiende, aus aller Erdengesellschaft und allen Staatsgesetzen Hinausreißende, das Endlose und nie Auszulernende an großer Kunst großer Persönlichkeiten. Sie reißt uns aus der Dunsthülle dieser Insel hinaus ins Weltall; und von da aus sehen wir dann, liebevoll und erhaben zugleich, die Menschen und ihr Lieben und Leiden. Das ist das Befreiende auch noch in der tiefsten Tragik, die ohne diese Harmonie des dichterischen Blickes nur traurig und niederdrückend wäre. Darum immer das versöhnende Schlußwort in Shakespeare; darum die Gesundheit, die der Harmonische sogar seinen Schurken und Elenden gibt; darum das versöhnliche Suchen der griechischen Tragiker.

Der volle Dichter muß zu großen Stoffen greifen, weil er sich selbst mit all seinem Reichtum in entsprechenden Gestalten auslebt. Von Homers göttlichen Helden wie von der naiven Vergrößerung der dichtenden Volksmythologie dieses Urdichters, von des Aeschylos Halbgöttern bis zu Dantes Himmel und Hölle, in Lopes und Shakespeares Fabelländern, im herzigen Waldmärchen Deutschlands: immer ist es der Drang eines reichen und überreichen Gemütes, *zu veredeln das Edle, zu verschlechtern das Schlechte, zu vergrößern das Große*. Und dies alles nur darum, weil der Dichter selbst in so reicher Empfindung und weiter Anschauung sich befindet, daß sein Sehen und

Hören, sein Gestalten und Sprechen über alles gewöhnliche Maß hinauswachsen muß, daß er seherhaft vergrößert und bereichert in Licht und Dunkel, mit großen Augen und durchgöttlicher Seele. Nicht weil es vom Zeitgeist, von außen her geschaffene Sitte ist, wählt der große Dichter große Stoffe schon seit den Tagen des Kothurn und der Pindarschen Preisgesänge: nein, er beweist die ganze Fülle reicher Empfindungen und Gestalten, weil ihn die eigene Seele dazu zwingt, und von jeher dazu gezwungen hat.

Und weiter! Die Macht des Stoffes, auch was Raum und Zeit anbelangt, läßt sich nur in großem Zusammenhang richtig begreifen. Aus derselben seelischen Verfassung heraus, aus der Märchen, Mythologie und Dichtertum aller Zeiten zu Verschönerung und Vergrößerung gedrängt werden, genau aus demselben Reichtum heraus kommen sie auch, umgekehrt wie heute, zur Entwicklung ihrer Stoffe aus der Stimmung, besser Umstimmung des Alltags hinaus. Den großen Dichter drängt es, in seiner Welt mit sich und seinen Menschen allein zu sein und diese Welt mit seiner eigenen Sprache und Liebeskraft zu beleben; und da ist ihm, vielfach gerade umgekehrt wie heute, die Kontrolle der sinnfälligen, gesellschaftlichen, körperlichen Alltäglichkeit geradezu störend. Die Märchen, diese besten Führer ins Land der Poesie, diese Äußerungen der ungekünstelten Volksseele, fangen immer damit an, daß sie ihre Hörer „weit weg in einen wilden Wald“ oder in „ein schönes, schönes Land“ führen, zu äußerst guten oder äußerst schlechten Menschen, wie es hierzulande keine gibt, zu einem König, so reich und stark, und einem Königstöchlein, so süß und zart, wie ihr hierorts keine Mädchen kennt. Sind diese Stoffe damit wirklich fernliegend? Sind Shakespeares Mantua oder Venedig, die Nebelheide des Schotten Macbeth und das Helsingör des Dänenprinzen, sind Dantes Inferno, Purgatorio und Paradiso, Homers Troja wirklich vom Zuschauer so weit weg? Nein, es hat mit der räumlichen Entfernung dieselbe Bewandnis wie mit Stoffen aus dem eigenen Lande, aber aus zeitlich weiter Entfernung. Der Dichter muß, nicht schlechtlin zwar, denn er kann schließlich auch das Gegenwärtige in gewisse seelische Verklärung rücken, aber im

allgemeinen, einige Entfernung haben, wenn er ein volles Bild überblicken will, ein Bild, dessen Randlinien übergehen in die Weiten der Ewigkeit, ein Bild, das nur durch jene Entfernung in seinen richtigen Maßstäben erfaßt werden kann, wenn es nicht Bruchstück und Abriß bleiben soll. Wir brauchen nicht besorgt zu sein, daß uns der gesunde und starke Dichter in Nebeln untergehen läßt. So warmherzig und lebendig schildert er, der Fleisch und Blut von dem unseren ist, diese Welt, daß wir sofort darin heimisch werden, daß wir ihm „glauben“ durch Dick und Dünn, falls er nur ein Dichter ist. Das eben ist das Geheimnis. Nicht an die „moderne“ Gegenwart ist also die Poesie, sei sie „neu“ oder „alt“, gebunden: das Reich des Ideals ist überall und immer wo der wahre Dichter ist, und nur bei ihm: grenzenlos ist sein Reich.

Schließlich will auch die Sprache des Dichters in jenem weiten Zusammenhange verstanden werden. Dichten heißt schaffen, gestalten, zeugen; dies aber ist bedingt durch einen Überschuß vollmenschlicher Kraft. Von der Einwirkung des kräftigen Sonnenlichtes, das diesen Erdball voll beherrscht, hängt alle Farbe, alles Grünen und Blühen und Atmen auf diesem Sterne ab: Kraft, Wärme, Licht sind das Wesen, sind unlösbare Teile nicht des Künstlers, das kann ja auch der krank am Wegrand sitzende Invalide — wohl aber der Kunst. Sonnige Überkraft kann sich nicht in die Worte des gewöhnlichen Werktages zwingen; sie sprengt naturgemäß deren gesellschaftliche Prosa, sie reißt deren Gangart und Tonfall in die Melodie eines inneren oder äußeren Rhythmus hinauf, in die Sprache einer höheren Sphäre, in der solche Sprache eben natürlich ist. Wer weiß auch, aus welchem schönen Lande sich der Dichter zu uns verirrt hat? Wer weiß, welchen Weltalls-Erinnerungen er Ausdruck gibt, der verflogene Träumer, der in unseres Sternes Luftkreis hangen blieb, wie ein Falter im Spinnweb, und der uns nun aus seiner Heimat da draußen seltsame Dinge melodisch erzählt?

Nun bin ich in üppigste Romantik geraten. Aber gerade: betont man so häufig eine dürftige und nüchterne Diesseitigkeit, so betonen wir um so schroffer die *Grenzenlosigkeit der*

idealistischen Weltanschauung, die allein Leben ist und Leben gibt. Wir alle wollen und können freilich dem Dichter keine Vorschriften machen. Aber wir können anregen und ermutigen, indem wir feststellen, wie wir selbst bei einem Blick in die Weltliteratur und in unser Herz das Wesen des Dichters erkannt haben, welches Glück wir selbst großer Poesie und ihrer göttlichen Herkunft verdanken, und was wir folglich auch von dem Dichter der Gegenwart erwarten und immer erwarten werden.

3. Allgemeine Anerkennung der Literaturgeschichte in ihrem erziehlischen Werte.

Aus dem unsterblichen Wert der Poesie geht aber von selbst *der Wert und die allgemeine Bedeutung der Literaturgeschichte* hervor; denn die Literaturgeschichte ist gewissermaßen die Ernte der dichterischen Aussaat eines Volkes. Im weitesten Sinne würde Literaturgeschichte zwar das gesamte Geistesleben umspannen, soweit es in Wort und Schrift zum Ausdruck gelangt, also auch die mannigfach verzweigten Wissenschaften, die ihre eigene, vielfach nur den Eingeweihten verständliche Sprache reden. Man hat sich jedoch gewöhnt, ihre Grenzen enger zu ziehen.¹⁾ Die Poesie als das treueste Spiegelbild des geistigen Lebens eines Volkes, und die kunstmäßige Prosa sind in ihr das Wichtigste, und je weiter das geschriebene oder gesprochene Wort sich von der Wirkung auf Phantasie und Gefühl enthält, um so geringer wird auch sein Wert für die Geschichte der Literatur.²⁾ Wohl soll diese in den Kreis ihrer Betrachtung auch all dasjenige ziehen, was Denker und Forscher an bleibenden Wirkungen auf die Weltanschauung ausgeübt haben, aber ihre vornehmste Aufgabe ist es, den engen Zusammenhang aufzuweisen, der den schaffenden Dichtergeist mit der Gegenwart und mit seiner eigenen Zeit verbindet. Wie das einzelne Drama gleichsam nur ein Akt eines reichen Dichterlebens ist, so ist der einzelne Dichter nur ein Akt in dem großen Welt drama, das wir Weltliteratur nennen. Daher muß eine Literaturgeschichte darin philosophisch sein, daß sie das Einzelne unter den Gesichtspunkt des

¹⁾ Vgl. Alfred Biese, Einleitung zur Geschichte der deutschen Literatur. München, 1907.

²⁾ Vgl. E. König, die Poesie des alten Testaments Leipzig, 1907. Einleitung.

Allgemeinen rückt und auch den Fäden nachspürt, welche sich von einem Volke zum andern hinüberspinnen. ¹⁾ Vor allem aber muß sie den Enthüllungen, Nachbildungen und Stoffwandlungen, den uralten und immer wiederkehrenden Motiven der Volks- und Kunstdichtung nachgehen und somit in aller Verschiedenheit und Besonderheit das ewig Dauernde der Dichtkunst aufzeigen. ²⁾

So stellt die Literaturgeschichte dar, wie sich das Gefühlsleben in dem Maße verdichtet, als es an Umfang gewinnt, wie es sich vertieft und eine immer feinere Ausdrucksform in Stil und Technik gewinnt. Sie dringt in die Werkstatt des Dichters ein, in den Aufbau des Dichtungswerkes, in die treibenden Kräfte, die darin lebendig sind, in die Welt von Gefühlen und Gedanken, die seinen Schöpfer erfüllten. Sie belauscht, wie die Stimmungen und Leidenschaften sich umschlingen. Wie sie wurzeln in dem engeren Reiche der Kunst — sei es dem harmonisch Schönen, sei es dem individuell Charakteristischen, sei es dem Erhabenen, Tragischen, Komischen, Satirischen, Elegisch-Idyllischen — oder wie sie aus dem Boden der Sittlichkeit und abgeklärter Lebenserfahrung und Lebensweisheit, wie sie aus der sozialen Anschauung der Welt und der Stände in deren Ringen und Streben, wie sie endlich aus dem religiösen Glauben ihre Lebenskraft ziehen. Ohne ihre *Geschichte* wird die Poesie niemals ihre volle *Wirkung* erzielen und ihre höchsten Ziele erreichen.

Es ist darum sehr begreiflich, daß die heutige Pädagogik meist so begeistert für einen gut eingerichteten und verständig geleiteten Literaturunterricht eintritt. Ausgezeichnete Bearbeitungen des literaturgeschichtlichen Stoffes machen es möglich, von der Volksschule auf *allen Stufen* bei der Behandlung der Dichtungen auch zugleich schon mit Nutzen das literarhistorische Element zu berücksichtigen. ³⁾

¹⁾ Unsere Lage ist besonders günstig in dieser Beziehung, weil wir *zwei* moderne Sprachen und Literaturen zugleich studieren und darum die wirksamsten Vergleichungspunkte in dieser Beziehung uns naheliegen.

²⁾ ten Brink passim, besds S. 27 ff.

³⁾ Vgl. Die trefflichen Bücher von Lomberg (Langensalza 1903): Präparationen zu deutschen Gedichten und O. Folz (Dresden 1906).

Wir dürfen uns Glück dazu wünschen, daß wir in unseren Oberkursen eine Einrichtung besitzen, die uns erlaubt, einen Gesamtkursus der alten und neuen Literaturgeschichte zu erteilen. Die Begründung zur Vorlage betreffend unsere neueste Unterrichtsreform hebt mit Recht diese günstige Lage hervor. Sie beruft sich für die prinzipielle Beibehaltung der bestehenden Oberkurse auf das Urteil der bedeutendsten zeitgenössischen Pädagogen und Schulmänner, wie Paulsen, Natorp, Matthias, Münch u. a., die alle in irgend einer Form sich für die jetzt so intensiv betriebene Einführung resp. Erhaltung und Förderung eines „Philosophicums“ aussprechen, „durch welches die *allgemeine Bildung* erwiesen und freies Feld für die *Facharbeit* geschaffen werden soll.“ ¹⁾

Speziell für die deutsche Literaturgeschichte wird dort im Anschluß an die Ansichten namhafter Pädagogen der sehr richtige Grundsatz aufgestellt: „Es müßte dafür gesorgt werden, daß Vorlesungen über *allgemeine* deutsche Literaturgeschichte gehalten würden.“ Und als Ursache für diese Forderung wird hervorgehoben: „Der Professor für neuere Literaturgeschichte liest überhaupt niemals den gesamten Zeitraum von Luther bis Gerhart Hauptmann; macht er den Versuch, so braucht er mindestens fünf größere Privatvorlesungen dazu: je eine über das 16. Jahrhundert, über die Epoche des dreißigjährigen Krieges, über Lessing und seiner Zeit, über Goethe und Schiller und über die nachgoethische Periode. Und in allen fünf Vorlesungen wird er seine Zeit sehr zusammenhalten müssen, um mit seinem Thema fertig zu werden, wobei, nebenbei bemerkt, kleinere Perioden, wie der Übergang von Leibnitz zu Lessing, die Romantik u. a. nur ganz obenhin bedacht werden können oder vollständig ausgelassen werden müßten. Ganz ebenso ergeht es dem Germanisten, der, ganz abgesehen von sprachlichen Vorlesungen, mit der Literaturgeschichte des sogenannten Mittelalters in nicht weniger als drei Vorlesungen fertig wird.“ ²⁾

Die Vorlage hebt mit Recht dann auch hervor, wie man in der letzten Zeit in Frank-

¹⁾ Siehe *Projet de Réforme*, S. 7 ff.

²⁾ Auf die unseres Erachtens ungenügende Stellung, die hier der sprachgeschichtlichen Seite des Literaturunterrichtes sowie der Romantik und dem Mittelalter angewiesen wird, werden wir an anderer Stelle näher eingehen.

reich, Belgien, der Schweiz, Deutschland, Spanien und anderen Ländern in ähnlichen Veranstaltungen wie unsere Oberkurse bemüht ist, durch *allgemeine, systematische* Vorlesungen in wirksamer Weise auf das Fachstudium vorzubereiten.

Wir haben deshalb allen Grund, die zur Zeit bestehende Einrichtung beizubehalten und den modernen Anforderungen und Bedürf-

nissen **entsprechend** auszubauen, zum Teil umzugestalten und zu erneuern. Namentlich für die Kandidaten des höheren Lehramtes werden unsere Oberkurse immer eine Notwendigkeit bleiben.

Das wird uns noch klarer, wenn wir zunächst etwas näher eingehen auf den Gegenstand, den Begriff und die Ausdehnung der Literaturgeschichte.

II.

Gegenstand und Ausdehnung der Literaturgeschichte.

Wenn Dichter, Schriftsteller und Schulmänner enig sind in der Anerkennung der prinzipiellen Notwendigkeit eines eingehenden Studiums der Literaturgeschichte, so sind sie es viel weniger in der Bestimmung und Umgrenzung des literaturgeschichtlichen Unterrichtes.

Vor allem kommt es darauf an, den richtigen Begriff der Literaturgeschichte festzustellen.

1. Begriff der Literaturgeschichte.

Das 19. Jahrhundert hat uns zu manchen Versuchen neuer Wissenschaften, zu denen wir die Nationalökonomie, die sogenannte experimentelle oder wissenschaftliche Psychologie rechnen dürfen, unter anderem auch die **wirkliche Wissenschaft der Literaturgeschichte** gebracht, und mit ihr eine ganze Literatur von Geschichten des Schrifttums. Welches ist denn nun die **eigentliche Aufgabe der Literaturgeschichte**? Ist ihr **Zweck, biographische Mitteilungen** über schreibende und dichtende Geister zusammenzustellen, eine damit zusammenhängende **Aufzählung ihrer Schriften** zu geben, die man je nach dem Geschmack der Literarhistoriker mit rezensierenden kürzeren und längeren Glossen versieht? Solche Geister, die **wirklich eine Biographie verdienen**, sei es, daß ihr Leben als solches typisch interessant war, wie das eines Goethe, Schiller, Richard Wagner, eines unglücklichen Mannes wie Kleist, eines glücklichen Mannes der wie Rubens, sind an sich schon Gegenstand literarischen Kunst der Biographie. Zumeist pflegen die Ausgaben der Werke berühmter

Dichter mehr oder minder ausführliche Lebensabrisse der Verfasser zu geben. Hier ist die biographische Mitteilung gewiß am rechten Ort, denn zuletzt möchte der Leser, der sich von großen dichterischen Schöpfungen hingerrissen sieht, auch darüber etwas erfahren, **wer der Mann eigentlich war, der ihn so begeistert hat, der so viel edle Kräfte in ihm beschäftigte**. Da ist die biographische Seite der Literatur in der Tat eine notwendige Ergänzung zum literarischen Schaffen selbst. Die Kunst der Biographie ist als selbständige Geistesarbeit, einerlei, ob sie einen Michel-Angelo, einen Schiller oder einen Franziskus zum Gegenstande hat, eine literarische Kunstgattung der Geschichtschreibung, die dann leicht, je nach der Art des Helden, nicht ohne Beziehung zur Kulturgeschichte, Kunstentwicklung, Literaturentwicklung, sowie zur politischen Geschichte bleiben wird. Eben deshalb sagt man sich, daß eine sogenannte Literaturgeschichte, sofern sie eine Zusammenstellung von biographischen Notizen wäre, als eine wissenschaftliche Tätigkeit in der Hauptsache vom Übel sein müßte weil man das Wissenswerte jedenfalls in Biographien, in den Werken der Dichter und Schriftsteller selbst findet, meist besser und ausführlicher.

Wie ist es nun aber, wenn eine Literaturgeschichte mit der Mitteilung derartiger Lebensnotizen die *Erzählung des Inhalts* berühmter Dichterwerke verbindet? Nicht nur die bekannte deutsche Literaturgeschichte eines Vilmar und anderer folgt dieser Methode, sehr viel genannte und verbreitete Werke tun das

Gleiche. Man erzählt den ganzen Inhalt des Nibelungenliedes und der Gudrun, man erzählt den Gang der Handlung in Goethes „Torquato Tasso“ und erzählt ihn so, daß jedem Leser, der nachher den „Tasso“ liest, von vornherein die Möglichkeit der Aufnahme des ethisch-psychologischen Verständnisses dieser Dichtung genommen wird. Erst muß der Leser sich von der Schiefheit des Nacherzählers gänzlich freigemacht haben, ehe ihm von fern eine Ahnung kommt, was eigentlich Goethe mit seinem Tasso beabsichtigte. Sicher ist es ganz vom Uebel, zwecklos, töricht, das, was ein Dichter mit seinen überlegenen Kunstmitteln bereits zur höchsten Deutlichkeit seiner Gedanken gesteigert hat, durch derartige Nacherzählungen mit der Brille des Literarhistorikers zu kompromittieren. Derartige Inhaltserzählungen können allerdings einem Kritiker dienen, die Gründe seiner Einwände oder Uebereinstimmungen bei einem poetischen Kunstwerk plausibel zu machen; es weiß aber jeder, wieviel Gefahr an sich schon darin liegt, da jeder eben das erzählt, was er sich bei der Sache gedacht hat. Im gewöhnlichen Gebrauch der Literarhistoriker werden diese Nacherzählungen aber zu nichts Anderem als zu schlechten Surrogaten, besonders da sie zumeist gerade diejenigen Werke nacherzählen, die allgemein gekannt und verbreitet sind. Mit Recht fragt man: Wozu? Es ist etwas Anderes, wenn jemand den Inhalt vergessener Literarwerke, solche, die buchhändlerisch nur noch wenig zu haben sind, vorführt, um vielleicht ihren Einfluß auf die Zeitgenossen begreiflich zu machen. Aber diese wirklich belehrende, ausgrabende Tätigkeit, die z. B. Goedeke in seinem „Grundriß der deutschen Dichtung“ oder Wolfgang Menzel in seiner großen Geschichte der deutschen Literatur entfaltete, ist eben nicht die Signatur der Hunderte von Literaturgeschichten, die seit geraumer Zeit umgehen. Diese werden vielmehr zu wohlfeilen Hilfsmitteln, daß sogenannte Literaturlehrer sich und ihren Lesern die Lektüre der Schriften selbst ersparen, um dem Lieblingsdrange dieses Zeitalters zu folgen, der darin besteht, daß man in Wissenschaft und Kunst von lauter Dingen redet, die man nicht aus eigener Anschauung, sondern nur von Hörensagen kennt. Dieser Trieb geht durch das ganze

wissenschaftliche Leben der Gegenwart. Und aus diesem Geist der Zeit, der durchaus bevormundet sein will, weil er nach allen Richtungen zu sehr absorbiert ist, entstehen denn auch diese ziellosen Literaturgeschichten, Mischprodukte von Leitfäden über das, was geschrieben und von wem es geschrieben ward, mit Randglossen aus einer Aesthetik vom professorlichen Hörensagen, mit Randglossen aus der literarischen Tagesjournalistik, zuletzt mit Invektiven aus den Interessentenkreisen literarischer Brotkämpfe, Ruhmeskämpfe. Julian Schmidt schrieb eine sogenannte Literaturgeschichte, in der er Schiller vom Standpunkte des geistigen Horizontes, den Gustav Freytag in vielen Schriften dem deutschen Handelslehrling und Wissenschaftslehrling eröffnete, als einen zweifelhaften Kopf schilderte, und heutzutage haben wir andere von derartigen Elaboraten, die wiederum unter dem Titel der „Literaturgeschichte“ in höchst naiver Weise den kämpfenden literarischen Parteien dienen.

Ist nun angesichts all dieses pseudowissenschaftlichen Unfugs mit Literaturgeschichte überhaupt kein fester Begriff zu verbinden? Ganz gewiß doch. Die Phänomene der Literatur, die Phantasieerzeugnisse der Völker haben ihre Geschichte. Nicht im Sinne des tatsächlichen Geschehens, sondern im Sinne des geistigen Geschehens der Entwicklung des Geistes, der allmählichen Enthüllung des Geistes. Denn wie wir die Geschichte der Natur, je mehr wir ihre Entwicklung zu begreifen glauben, um so mehr als eine Enthüllung der Natur verstehen, so ist auch die Geschichte der Natur des Geistes nichts Anderes als die allmähliche Selbstenthüllung, des menschlichen Geistes, an der die Tausende von sich folgenden Geschlechtern der Erde arbeiten, indem sie schaffend aus dem großen Mutterschoß des Menschengenüßes Werke der Phantasie und Wissenschaft gebären. Und die Entwicklung des Werdens jener zartesten Geistesschöpfungen, die wir Dichtung, schöne Literatur nennen, von den Anfängen eines Volkes bis zu seinen Kulturhöhen als eine Seelengeschichte der Nation und als einen Teil der Seelengeschichte der Menschheit zu begreifen und darzustellen, wäre allerdings eine höchst wichtige und wertvolle Aufgabe der Wissenschaft. Ihr wissenschaftlicher Wert wäre die Selbst-

beleuchtung, die der Geist der Völker sich über sich selber schafft, die bewußte Darstellung der Wandlungen der schaffenden Phantasie, des ethischen Bewußtseins der Zeiten und der Lebensgesetze, die in den Dichtungen walten. Geschichte der poetischen Ausdrucksformen, ihrer allmählichen Wandlungen und deren Ursachen müßte die organische Ergänzung zur Darstellung der Wandlungen der künstlerischen Phantasie sein. Da diese nicht ohne Beeinflussung durch den sonstigen Kulturstand eines Volkes sind, da dichterisch schaffende Geister sich von den Wirkungen anderer Künste beeinflußt zeigen, da Wissenschaft, Naturbeobachtung, Lebensbeobachtung, Gesellschaftsbeobachtung zur Gestaltung dichterischer Werke zusammensteuern, so ist die Geschichte der poetisch darstellenden Einbildungskraft nichts Anderes als der künstlerische Niederschlag der allgemeinen Bildungsgeschichte, der Empfindungsgeschichte eines Volkes. Und das Ideal einer allgemeinen Literaturgeschichte wäre dann die Schilderung der Phasen der Menschheitsphantasie überhaupt, sofern in ihr die Bildungsgeschichte der Menschheit sich krystallisiert hat. Eine solche wissenschaftliche Auffassung der Literaturgeschichte würde sehr wohl eine Arbeitsteilung zulassen. Eine Geschichte der deutschen Lyrik ließe sich durchaus vom Gedanken einer deutschen Literaturgeschichte abtrennen, denn die poetischen Gattungen, als Kategorien der Phantasie und ihres Empfindungsgehaltes, haben ihr eigenes Leben. Manches Volk hat eine große Lyrik entwickelt, aber in der dramatischen Kunst versagt. Wie kommt das? Hierin liegt eine Aufgabe der Literaturgeschichte als wirklicher Wissenschaft.

Eine Geschichte deutscher Lyrik wäre eine Schilderung der Wandlungen des deutschen Empfindungslebens und der Selbstbeobachtungen dieses Empfindens. Sie wäre die Geschichte der Enthüllung dieses Empfindungslebens. Ganz andere Phänomene des Seelenlebens enthält die lyrische Phantasie mittelalterlicher Minnesänger, ganz andere diejenige eines Emmanuel Geibel, der hundert Gedichte gemacht hat darüber, daß er in seiner Seele allerhand Zaubertöne, Melodien, gedämpfte Klänge höre, als wäre er aus Versehen ein Beethoven geworden, der leider weder Noten noch Contrapunkt verstände, ganz anders Martin

Greif, der niemals von solchen inneren Tönen spricht, dafür aber Wald und Feld und Luft und geheimes Naturwalten im Dienste seines Stimmungslebens aufs zarteste beobachtet. Was in der Lyrik eines Schiller sich teilweise als ein Phänomen weltverstehender Phantasie ausspricht, ist auch etwas Anderes, als was vom deutschen Volkslied in Goethe nachklingt. Die Geschichte dieses Volksliedes ist nicht zu trennen von der gesamten Geschichte der Lyrik des deutschen Volkes. Sie aber lehrt uns, daß Literaturgeschichte in der Tat nicht nur die Geistesgeschichte einzelner großer Dichter und schöpferischer Geister ist, sondern daß ihre Aufgabe das Dichten des ganzen Volkes ist. Denn es ist ein Irrtum, daß die Dichtung eine ausschließliche Gabe einiger auserwählter Geister sei. Das Dichten ist vielmehr die am meisten verbreitete Neigung der Menschheit. Wie Dichten die früheste Regung des erwachenden Menschengestes ist, wie bei allen Völkern der Mensch, längst ehe er andere Künste hervorbringt, schon in der Dichtung Vollkommenes hervorbringt, so ist der Trieb, mittels der Rede, der Sprache den Gehalt des Lebens emporzutreiben und durch die reine Phantasie zu gestalten, auch der allgemeinste. Im Grunde ist jeder begabte Mensch ein „geborener“ Dichter und kann im Laufe seines Lebens zum Dichter werden. Es war das Ergebnis des Dichterlebens eines Goethe, daß er einmal zu Eckermann sagte, in freier Jugend habe er als Poet geglaubt, er wäre es, oder der und der wäre es, bis er erkannt habe, daß Poesie ein Gemeingut der Menschheit wäre. So ist es auch; sie ist es, weil sie ein Grundbedürfnis der menschlichen Seele ist und weil nur in kulturellen Verkümmern der Seele dieses Bedürfnis erlöschen kann. Der Tatbestand bei allen lebendigen Völkern der Erde ist der, daß in irgend einer Form, unter irgend einem Titel (Theater, Romanlesen, Musik mit dichterischer Unterlage) Dichtung ins Leben fast jedes Menschen hineinsickert, und wenn der „Kürschner“ etwa 30,000 Schriftsteller unter achtzig bis hundert Millionen Deutschen auf der Erde aufzählt, wenn von diesen 30,000 etwa die Hälfte irgendwie dichten und gedichtet haben, so ist das im Verhältnis zu denen, die in irgend einer Form Dichtung genießen, eine erstaunlich geringe Zahl. Ja die Zahl ist nicht

nur erstaunlich gering, sie ist auch bedenklich klein, wenn man erwägt, wie wenig Hunderte es sind, die das Gemüt sovieler Millionen im nötigen Umsatze ihrer Phantasiakräfte erhalten und sie durch Dichtung in eine höhere Sphäre dieses Umsatzes emporheben. Nun, hier ist es wiederum Glück der Völker und des deutschen Volkes mit ihnen, daß die großen toten Dichter noch leben und mit den Lebenden wirken, um immerdar die Phantasie der neunzig Millionen zu sättigen und je nach dem Grade ihrer Fassungskraft zu verklären, ethisch zu potenzieren. Wer nicht ins Theater gehen kann, um Shakespeare zu sehen, improvisiert dafür doch auf der Alm sein Schnadahüpfel oder hört ein G'sangl, und wer all das nicht besitzt, erfährt wenigstens in der Kirche oft unbewußt die Wirkungen heiliger Dichtungen, die alte heilige Poeten von Babylon und Jerusalem vor 2400 Jahren in den großen Energieen des Wortes und unter göttlichem Einflusse erschufen. Ohne Dichtung ist auf Erden eigentlich nur der Blödsinnige, denn selbst der Wahnsinn sucht sich dichtend zu entlasten, und das kranke Hirn will sich in Träumen heilen vom Wirrsal der organischen Verzehung. In dieser Allgemeinheit und Notwendigkeit des poetischen Bewußtseins gilt nur der Satz: wenn jeder Mensch ein „geborener“ Dichter ist, so sind die großen Dichter zum Unterschiede von den fünfzehntausend im „Kürschner“ einfach die großen Geister, die sich dieser Seite des menschlichen Schaffens bemächtigen. Die Richtigkeit des geibelschen Wortes: „O Freund, man kann ein lyrischer Dichter, und doch ein dummer Teufel sein“, gilt auch für dramatische Dichter, die dann freilich auch in der Literaturgeschichte nicht mitzählen. Denn Literaturgeschichte, ist namentlich mit bloßer Bibliographie nicht zu verwechseln.

Aber wo wir in Werken dichterischer Vergangenheit die Momente der Geschichte poetischer Phantasie selbst sehen, da werden wir auch nicht zweifelhaft sein, was in die Literaturgeschichte gehört. Und wo wir Geistern begegnen, die zum ethischen Ausleben eines Volkes in den künstlerischen Formen der schöpferischen Sprache vorbereitend wie ausgestaltend verfahren, werden wir gleichfalls nicht zweifelhaft sein, daß sie in der Entwicklung des literarischen Geistes nicht überschen werden

dürfen. Die Höhe der Auflagenzahl der Autorenwerke dürfte allerdings in der Wertschätzung des Schreibers nicht soviel ausmachen, wie es in einer Anzahl allerjüngster Literaturgeschichten geschieht. Diese schlechten Geschäftsunternehmungen gehen davon aus, daß eine Literaturgeschichte am besten geht, wenn sie sich mit solchen Dichtern beschäftigt, die an der journalistischen Tagesordnung sind und gerade am meisten gelesen werden. Räsioniert man über solche, so ist zu vermuten, daß die Leser ihrer Werke auch gern diese Räsionnements kaufen werden, die weiter nichts als Geschmacksurteile und Randglossen sind, nicht aber eine Geschichte des literarischen Geistes bedeuten.

Literarhistoriker, die vom Bewußtsein jener geschilderten Allgemeinheit der poetischen Begabung erfüllt sind, werden in der Darstellung der Phasen und Enthüllungen dieses Allgemeinbewußtseins dann die erklärenden Momente zweckbewußt nützen können. Sie werden wie jeder Geschichtschreiber die Chronologie der literarischen Erscheinungen vergleichend nützen; sie werden biographische Momente heranziehen zur Erklärung mancher Eroberung des poetischen Geistes, aber sie werden nicht der sinnlosen Methode folgen, aus biographischen Anekdoten den Fortgang der Phantasieentwicklung allein ableiten zu wollen. Die geistige Entwicklung der poetischen Phantasie und ihrer Schöpfungen wird ein wirklicher Literarhistoriker aus den Eindrücken der ungeheueren Lektüre Goethes und der Folge seiner Studien in der lebendigen Natur, in der Welt seiner gesellschaftlichen Umgebung, seiner lebendigen Kunstforschung, seiner Geschichtskennntnis und auf Reisen erworbenen Kulturkenntnis erläutern. Er wird in der Lektüre des Volksliedes, in dem Studium Voltaires die ursächlichen Anstöße für so manche Weiterbildung und Umbildung sehen, die dieser Geist vollzogen hat, aber er wird es für gänzlich gleich gültig halten, was der Träger dieser Geistestätigkeiten für Bettina von Arnim empfunden hat. Er wird die Fäden verfolgen, die von der Romanform eines Wieland zu der Romantechnik des „Wilhelm Meister“ führen, wird erkennen, welche Momente ethischer Notwendigkeit nach einigen Jahrzehnten für die goetische Phantasie die Darstellungsart der

„Wahlverwandschaften“ bedingen. Er wird sehen, welche Phasen die Darstellungsart der Romandichter dann mit Tieck und Brentano, mit Jean Paul annimmt, wird entwickeln, welche allgemeinen Phantasiebedürfnisse über die tiecksche Novelle zur Gestaltung der heysischen Darstellungsart führen oder in einem „Jörn Uhl“ aus anderen Bedürfnissen der Kunstseele, eine ganz andere Anschauungsart und Schreibart hervorbringen. Denn es gilt, die Schattierungen dieser allgemeinen Kunstseele von den Zeiten alter Bardengesänge und Minnelieder her bis heute zu beobachten, die gewonnenen Beobachtungen auch für andere kenntlich zu beschreiben. Und dann gilt es, diese Wandlungen der Kunstseele aus dem Wechsel der kulturellen Wandlungen der Völker und ihrer Sprecher zu beleuchten; es gilt, die Grenze festzustellen für die wechselseitigen Einflüsse der Lebensmomente auf die poetische Kunst, und wiederum der Kunstseele der Zeiten auf das Leben selbst. Denn es ist unmöglich, daß ein so allgemeiner Trieb wie derjenige zur Poesie nicht einen ganz bestimmten Einfluß auf das lebendige Kulturleben der Völker gehabt haben sollte und fortdauernd hätte. Es ist Aufgabe einer Literaturgeschichte, die Wissenschaft sein will, diese Beziehungen zu untersuchen. Seit den Zeiten des Tyrtäus und seit viel früheren Zeiten scheint noch keine Schlacht geschlagen worden zu sein, ohne daß ein Lied, ein Landsknechtslied oder eine „Wacht am Rhein“ erschienen wäre. Für eine Literaturgeschichte und den wissenschaftlichen Begriff einer solchen ist es viel wichtiger, festzustellen, welche Wirkungen im Gefolge der „Wacht am Rhein“ seit 1870 in Frankreich bis 1904 in Böhmen und Deutsch-Oesterreich entstanden sind, oder was die *Marseillaise* geschichtlich bedeutete, als sich darüber zu streiten, von welcher Art das Verhältnis Schillers zu der „Vischerin“ gewesen sei und an welchem Tage Goethe die Friederike von Sesenheim zum erstenmale sah. Einen Biographen mag das interessieren, die Literaturgeschichte aber *ist eine Wissenschaft von der Literatur, vom Geschehen der Welt im Gefolge der Literatur und von ihrer Entwicklung und Enthüllung infolge des Geschehens der Welt*, nicht aber von Liebesinteressen der Frauen. Und nachdem wir so einen Begriff von den eigentlichen wertvollen, wissenswerten

und darin wissenschaftlichen Aufgaben einer wirklichen Literaturgeschichte andeuteten, werden wir mit diesem Maßstab leicht unterscheiden, welche Werke unter diesem Titel ihm auch entsprechen und wieviele andere einfach wissenschaftlichen Dilettantismus oder tendenziöses und afterkritisches Randglossentum verkörpern.

Nur eine Schlußforderung sei aus dem Gesagten gezogen: die meisten unserer Literaturgeschichten sind überreich an völlig unfruchtbarem Detail, sie sind überladen mit einer Menge von Daten und Titeln; was nicht entscheidend den Gang der Literatur beeinflusst hat, was nicht ein wichtiges Moment in der Entwicklung gewesen ist, was nicht ein bedeutsames Spiegelbild der Zeit bietet, müßte als tot am Wege liegen bleiben. Unsere Darstellungen bieten des Unwesentlichen eine wahrhaft erdrückende und beklemmende Fülle, je näher sie der Gegenwart rücken, und entraten des Wesentlichen in so vielen Stücken, d. h. der Betonung der großen Grundzüge, des wahrhaft Keimfähigen, des wahrhaft Charakteristischen. Und warum? Weil die Gelehrsamkeit das ästhetische Urteil, den psychologischen Scharfblick trübt und die historisch-philosophische Methode überwuchert, weil in falschem Spezialistenwahn die Beschränkung auf das Wesentliche als Mangel an Vollständigkeit und somit als unwissenschaftlich aufgefaßt wird. Wie aber die deutsche Literatur selbst einem gewaltigen Kunstgebilde, einem mächtigen Dome vergleichbar ist, der fest gegründet auf heimatlichem Boden seine Türme zu dem Himmel und dessen Wolken emporhebt, in dem stolz und breit der Hauptgang und die Seitenschiffe sich dehnen, während Nischen und Kapellen und Nebenkammern sie umgeben, so muß auch eine Literaturgeschichte ein festgefügttes Kunstwerk sein, von einheitlichem Plane und von einem Geiste erfüllt, der das Einzelne nur betrachtet unter dem Gesichtspunkt des Allgemeinen, und sie muß in ihrem Stil getragen sein von einer kernhaften, begeisterten und begeisternden Persönlichkeit.¹⁾

¹⁾ Aus der reichhaltigen Literatur über die hier behandelte Frage führen wir nur einige der hervorragendsten Bücher und Schriften an:
ten Brink, Über die Aufgabe der Literaturgeschichte.
Strassburg 1891.

2. Notwendigkeit eines systematischen Unterrichtes in der Literaturgeschichte.

Aus der Begriffsbestimmung der Literaturgeschichte ergibt sich auch unsere Stellungnahme in der zeitgemäßen Streitfrage, ob in den höheren Schulen der Literaturunterricht bestehen soll in der *Lektüre* resp. Erklärung einer Anzahl der bedeutendsten Dichtungen alter und neuer Zeit, oder in einer systematischen, zusammenhängenden *Geschichte* der Literatur.¹⁾

Hier ist zunächst der Unterschied zwischen *unserer* Studienordnung und der *deutschen* festzuhalten. Während es sich in Deutschland um regelmäßige Gymnasialklassen handelt, haben wir es bei uns mit einem förmlichen *akademischen* Unterricht zu tun, der unseren jungen Philologen und Juristen als Vorbereitung auf ihre Universitätsstudien dienen soll, also eine Zwischenstufe zwischen Gymnasialstudium und Universität. Das Reformprojekt entwickelt sehr gut diesen Unterschied und hebt in der beigefügten Erläuterung die Gründe hervor, weshalb bei uns ein *systematischer Unterricht in der Literaturgeschichte notwendig sei.*²⁾

Aber auch wenn diese besonderen heimatischen Verhältnisse nicht wären, würden wir keinen Augenblick anstehen, uns für einen zusammenhängenden *literaturgeschichtlichen* Unterricht auszusprechen.

O. Harnack, *Essais und Studien zur Literaturgeschichte*. Braunschweig 1899. S. 39 ff.

A. Biese, *Pädagogik und Poesie*. Berlin 1900. S. 300 ff.

A. Schönbach, *Über Lesen und Bildung* 7. Aufl. Graz 1905, Einleitung.

Ad. Mathias, *Aus Schule, Unterricht und Erziehung*, München 1901. S. 231 ff.

Otto Willmann, *Didaktik als Bildungslehre*. Braunschweig 1903. Bd. II, S. 123.

Bericht über den Weimarer Kunsterziehungstag. Leipzig 1974, besds. Seite 250 ff.

Historisch-politische Blätter, 1907, 8. Heft, S. 627 ff. Aufsatz über die neueste Literaturgeschichte von Ed. Engel.

Max Koch, *Geschichte der deutschen Literatur*. Leipzig 1906 (Sammlung Göschen).

Ernst Elster, *Prinzipien der Literaturwissenschaft*. Halle 1902.

Ernst Schultze, *Wie wir unsere grossen Dichter ehren sollen*. Leipzig 1902.

¹⁾ Siehe die sehr ausgedehnte Literatur bei Hermann Schiller, *Handbuch der Pädagogik*, 4. Aufl. Leipzig 1904. S. 364 ff.

²⁾ Cf. *Projet de réforme*. S. 5 ff. S. über diese Frage auch die interessanten Auseinandersetzungen Ad. Philippi und Paul Cauers in der *Zeitschr. f. Gymnasialwesen*. April 1896.

Wir kennen die oft vorgebrachten Einwände. Wie ist es möglich, sagt man, daß im Anschluß an ein Compendium über alle großen und kleinen Namen der ältesten wie der neuesten Zeit gesprochen und Periode für Periode nach Art subjektiv geprägter akademischer Vorträge gehandelt werde? Die Geschichte der Literatur setzt Kenntnis der *Literaturwerke* voraus. Da diese Voraussetzung bei dem Schüler gar nicht oder nur in geringem Maße zutrifft, so kann Literaturgeschichte auch nur in beschränktem Maße auf der Schule betrieben werden. Man kann den künftigen Jünger der Wissenschaft nicht genug vor der Verkehrtheit warnen, allerhand Bücher über die Dichter und Denker zu lesen, statt ihre Werke selbst zu studieren; und man sollte ihnen selbst ein so schlechtes Beispiel geben? Sollte sie, statt sie in die Hauptwerke durch die gemeinsame Lektüre einzuführen, durch sogenannte geschichtliche Betrachtungen hinwegführen über alle Höhen und Tiefen? Dann hätten sie alles *gehabt*, aber sie *hätten* nichts. Um wirkliche Literaturgeschichte, Geschichte im vollen Sinne des Wortes zu verstehen, dazu gehört eine Weite des Blickes, ein Reichtum des Wissens, eine Kraft des Denkens, wie sie der Schüler keinesfalls haben kann. Vielleicht könnte ein solcher Unterricht in den unreifen Köpfen junger Leute eher großes Unheil anstiften, indem er sie zu eingebildeten Gecken macht, die über alles und jedes mitreden und urteilen. Wie weit heilsamer wäre es ihnen, wenn sie mit der Prinzessin im Tasso, der Schülerin des Plato, von sich sagen könnten:

Ich freue mich, wenn kluge Männer sprechen,
Dass ich verstehen kann, wie sie es meinen.

Es kommt schließlich nicht darauf an und ist auch unmöglich, daß ein Jüngling mit einer in sich abgeschlossenen Bildung vollkommen fertig das Gymnasium verlasse; nur die Grundlage zum Studium einer Wissenschaft soll gelegt, das Interesse wie die Befähigung für das, was wir allgemeine Bildung nennen, soll gewonnen sein.

Dieser ersten Art von Einwänden könnten wir sofort Erwägungen gegenüberstellen, die sich auf die allzu weit ausgedehnte und schulmässige „Lektüre deutscher Klassiker“ beziehen.¹⁾

¹⁾ Ad. Philippi in den *Grenzboten*, 1894, Nr. 44.

Nichts ist geisttötender. Einzelne Werke werden nach Art der antiken Schriftsteller in den Unterrichtsstunden gelesen und schulmäßig „erklärt“. Es giebt eine ganze Bibliothek von Ausgaben mit erklärenden Anmerkungen. Aber obwohl die Privatlektüre ergänzend eintreten soll, kann die Kenntnis doch nur langsam fortschreiten. Es bleibt bei einem engbegrenzten Kreise von Musterstücken: Hermann und Dorothea, Dramen von Lessing, Goethe und Schiller, Lessings Laokoon, einigen Prosaabhandlungen von Schiller. Die an den antiken Schriftstellern geübte Gründlichkeit der Behandlung findet hier, unterstützt durch deutsche Aufsätze, ihre Fortsetzung, und ihre Begleiterin, die Langeweile, stellt sich dann ebenfalls ungesucht ein. Und anstatt vielfacher, gelegentlicher Anregung, wie sie ein guter, literaturgeschichtlicher Unterricht geben könnte, folgt dem Gymnasiasten auf die Universität eine bescheidene Sammlung mit Bleistiftstrichen verzierter Schulausgaben von klassischen deutschen Stücken und die Erinnerung an die daran geknüpfte pedantische Belehrung.¹⁾ Hier trifft wohl das scharfe Wort Nietzsches zu: „Zur Schullektüre werden, heißt für einen Schriftsteller soviel wie veralten.“ Wenn man nicht wüßte, daß diese Behauptungen bestehen und noch immer wieder ausgesprochen werden, so würde man sie in ihrer ganzen, unbegreiflichen Wunderlichkeit nicht für möglich halten. Eins nur wird vom Standpunkte einer praktischen Unterrichtsleitung aus begreiflich sein: es ist viel schwerer, einen guten Literaturunterricht zu geben, als Schriftsteller lesen zu lassen. Zu jenem gehört Auffassung und geistige Bildung, zu diesem nichts, was sich nicht der Berste este durch sorgfältige Vorbereitung verschaffen könnte. Wenn also die Kritik sagte, es fehle meist an brauchbaren, völlig gebildeten Lehrern, so würde man das bedauern, aber doch verstehen. Daß aber eine Schulverwaltung diesen Unterricht als solchen für unzweckmässig und sogar für schädlich halten könnte, das gehört für uns zu dem Unverständlichsten, was jemals auf diesem Gebiete vorgebracht worden ist.

Es wird ferner behauptet, daß der literaturgeschichtliche Unterricht, weil er fertige Urteile giebt ohne eigene Kenntnis der Werke,

¹⁾ Über das allzueifrige „Erklären“ s. hauptsächlich Weimarer Kunsttag, S. 31 f.

zur *Ungründlichkeit und zur Phrase* verleite und daß gerade dem die Klassikerlektüre entgegenwirken soll.

Wohin würden wir mit diesem Grundsatz kommen? Jeder weiß, dass sogar in der wissenschaftlichen Arbeit, mehr aber noch in unserer allgemeinen Bildung, alle Erkenntnis von abgeleiteten Wahrheiten und fertigen, zugerichteten Sätzen anfängt und dann erst für einzelne Teile unseres Wissens zu eigener, selbständiger Vertiefung vordringt, für andre aber immer auf der Stufe oberflächlicher Orientierung beharrt und diese dennoch als unverächtlichen geistigen Besitz festhält. Und nun soll das in den Schulstunden anders sein? Der ganze Geschichtsunterricht giebt doch nicht viel Anderes als fertige Urteile und zusammenfassende Uebersichten, die der Schüler niemals an den Quellen nachprüfen kann. Die Literatur eines Volkes aber enthält die geistige Geschichte desselben. Nur weil diese Literatur eine Anzahl Werke hervorgebracht hat, die sich zum unmittelbaren Gemuß für die Jugend eignen, soll die Geschichte, die Einwirkung derselben ganz wegfallen oder kümmerlich beschränkt werden und an ihre Stelle eine ebenso beschränkte Lektüre der Einzelwerke treten? Denn alles andere führt zur Oberflächlichkeit und zur Phrase?

Man hat sogar den Unterricht in der Literaturgeschichte als eine Pflege für Phrase und Unverstand vielfach in Ernst und Scherz den *Mädchenschulen* zugewiesen. Aber die neuesten Programme gewisser Mädchenschulen belehren uns, dass auch dieser Standpunkt vielfach der Vergangenheit angehört. Wir treffen darin dieselbe Klassenlektüre wie auf den höheren Knabenschulen, fast dieselben Namen: etwas Lyrik von Goethe, Schiller und Uhland, die Sängerepik der Freiheitskriege, ein Drama Schillers, Goethes Iphigenie oder Hermann und Dorothea, endlich Lessings Minna. Ich möchte einen gebildeten Menschen bitten, sich recht deutlich zu vergegenwärtigen, was für Vorstellungen bei diesem Unterrichtszustande in den Köpfen der heranwachsenden Mädchen oder Knaben entwickelt werden sollen. Das Klassikerzeitalter ist in vielfacher Beziehung die Geschichte der geistigen Entwicklung Deutschlands, die ganze Vorgeschichte des heutigen literarischen Lebens.

Und die soll in dem dürftigen Pferch jener sechs oder acht Schriftstellerwerke eingezwängt werden? Wer Lessings Minna, Emilie und Nathan auch alle drei gelesen hätte, wüsste doch von Lessing noch recht wenig, und ohne Klopstock und Herder, die, abgesehen von Herders Cid, keiner mehr liest, ist doch jene ganze Zeit nicht zu denken. Herder hat durch seinen wunderlichen, zwischen Poesie und Prosa einerschwankenden Stil selbst dafür gesorgt, dass er nicht mehr gelesen wird; und wem das zuviel ist, der wird auch später kaum zu den schweren Büchern greifen, die über ihn geschrieben sind. Aber seine Anregungen sind noch lange nicht erschöpft, denn unter dem wüsten Geschiebe seiner Sätze liegt oft das lautere Gold, und das soll nun „im Anschluss an Goethe“, also wie eine abgezielte pedantische Anmerkung zu einem Text abgehandelt werden? Und dann die ganze Neuzeit? Das 19. Jahrhundert und die Gegenwart? „Wollen wir nicht“, sagt ein bewährter deutscher Schulmann¹⁾, „lieber dieses ganze, weitverbreitete Vorurteil gegen den literaturgeschichtlichen Unterricht als zopfige bockbeinige Pedanterie ansehen und die Folge davon, schulmässiges Lesen und Erklären, deutscher Klassiker, sobald wie möglich zu beseitigen suchen?“ Man halte doch einmal Umfrage bei den Schülern selbst, ehemaligen und gegenwärtigen, und überzeuge sich, welche Eindrücke diese Lektüre häufig schon auf den früheren Klassen des Gymnasiums hervorgebracht hat. Für viele wird zwar auch die Darbietung des literarhistorischen Zusammenhanges ungenützt bleiben. Das ist eben der Gang der Dinge. Aber das ist lange nicht so schlimm, wie wenn in dem schulmässigen Klassikerlesen für alle gleichmässig etwas dem Anscheine nach vollständig abgetan wird, und sich bei einem grossen Teil der Schüler zu der falschen Vorstellung, man wäre damit fertig, auch noch die Unlust gesellt, das kaum Angefangene fortzusetzen. Auf diese Weise kann die gebildete Jugend kein innerliches Verhältnis bekommen weder zu der grossen Literatur der Vergangenheit noch zu der werdenden der Gegenwart. Die Gebildeten sollen einen festen Standpunkt haben gegenüber dem, was sich in ihrer Zeit Literatur

¹⁾ Ad. Philippi I. c.

nennt, was die Urteilslosen, das sogenannte Volk, gefangen nimmt und als ernste, geistige Macht zum Guten oder zum Schlimmen, allmählich eine öffentliche Meinung bildet, gegen die dann auch die Besseren vergebens ankämpfen. *Diesen festen Standpunkt kann nur die geschichtliche Betrachtung geben*; denn aus der Gegenwart, unter dem befangenen machenden Eindruck jedes Neuen, gewinnt der Mensch keinen brauchbaren Maßstab. Hier liegt meiner festen Ueberzeugung nach die Notwendigkeit des literaturgeschichtlichen Unterrichtes für die höhere Schule. Wer davon durchdrungen ist, wird ihn gewiss nicht missbrauchen und zum Phrasenmachen verwenden.

Es versteht sich übrigens von selbst, daß die Behandlung der einzelnen Perioden und Schriftsteller beständig den Text der Literaturwerke soviel als möglich den Schülern vorführt und als Grundlage für die literarisch-wissenschaftlichen Erwägungen benutzt; die Lektüre muß immer die Auseinandersetzungen des Lehrers und des Handbuches begleiten und erläutern. Es kommt dem Lehrer ferner auch noch von Seite her Hülfe entgegen. Dies ist die freie, andere selbständige Lektüre des Lernenden. Je mehr das Schülermaterial der höheren Anstalten sich sichtet, desto mehr werden die Schüler verschwinden, welche mit der Aneignung des rein Formalen, die durch Extemporalien und andere Übungen kontrolliert werden kann, sich begnügen. Man darf annehmen, daß der Trieb zum Lesen selbst bei trägeren Naturen allgemeiner geworden ist, und mancher Schüler oberer Klassen zeigt wohl eine ganz ansehnliche Belesenheit in der neueren deutschen Literatur, welche er neben der dichterischen Schullektüre zum großen Teil der vortrefflichen Einrichtung der Schülerbibliotheken verdankt. Alle diese Fäden zu vereinigen und zu einem nützlichen, harmonischen Ganzen zu verweben, wird die schwierige, aber dankbare und schöne Aufgabe des Lehrers sein.

Die systematische Übersicht über die Literaturgeschichte, so weit sie die Schule zu geben vermag, fällt nun naturgemäß bei uns den Oberkursen zu. Es wäre aber eine irriige Annahme, wollte man glauben, daß hier erst die Arbeit zu beginnen habe. Vielmehr müssen sämtliche Klassen, und

auch zwar nicht nur der deutsche Unterricht Bausteine dazu liefern. Schon in Septima und Sexta kann damit begonnen werden. Unter den Bildern, welche der hier beginnende geschichtliche Unterricht vorführt, befindet sich auch das Charakterbild der alten Deutschen in den hervorragendsten Zügen. Wenn sich hier die Treue, die Tapferkeit, die Achtung vor den Frauen, der Sinn für Freundschaft, Herzlichkeit und Traulichkeit im Verkehr, Liebe zum Gesang als die wesentlichsten Eigenschaften der alten Germanen einprägen, so werden sie später leicht in dem Nibelungenlied und der Gudrun als bewegende Kräfte wiedererkannt werden, und noch um so mehr wird hier eine Beziehung zu diesen Volksepen geknüpft werden können, als aus den diesen Liedern zu Grunde liegenden Sagekreisen doch auch die Idealgestalten eines Siegfried, eines Dietrich von Bern dem jugendlichen Standpunkt näher geführt zu werden pflegen. Auch Karl der Große fällt hier in den Kreis der Betrachtung, von dem noch erwähnt werden kann, daß er die alten Volkssagen gesammelt haben soll.

In der Quinta und Quarta können schon immer einige Angaben über Leben und Werke der Dichter, von denen Gedichte gelesen werden, zur Aneignung kommen. Insbesondere wird dies bei Schiller und Uhland der Fall sein. Das Lesebuch bietet einen reichen Stoff über die Götterwelt der Germanen; von selbst wird die Betrachtung auf die Sangesblüte im romantischen Mittelalter gelenkt, und hier bietet sich eine günstige Gelegenheit, des Parzival von Wolfram von Eschenbach zu gedenken, in welchem sich der Geist der Zeit und die bewegenden Zeitideen am deutlichsten aussprechen. Die Tertia mit dem Studium der lyrischen Gedichte Schillers und Goethes Hermann und Dorothea, mit dem schön gegliederten Lesebuch, bietet erfahrungsmäßig reichliche Kenntnis, für die sich die Schüler lebhaft interessieren.¹⁾

¹⁾ Der 5. Band des bei uns im Gebrauche stehenden Lesebuches von *Kummer und Stejskal* eignet sich in Bezug auf Stoff und Anordnung vorzüglich für die beregte Einführung in die deutsche Literaturgeschichte. — Es sei hier auch darauf hingewiesen, daß die neuesten deutschen Lesebücher, besonders das 1905 zu Leipzig erschienene *Hellwig-Hirsche*, den oben ausgesprochenen Grundsätzen entsprechend eingerichtet sind. Dasselbe gilt auch von den in *Frankreich* und *Belgien* neuer-

Äußerst fruchtbringend kann sich der Unterricht für Aneignung literaturgeschichtlicher Kenntnisse auf Sekunda und Prima gestalten¹⁾. Die Lektüre der schillerschen Dramen gibt Gelegenheit, dem Bilde Schillers neue Züge einzutragen, namentlich Vergleiche mit den neueren Dramatikern anzustellen.

Alle diese Bausteine zu ordnen, zu vervollständigen und das Gebäude nunmehr aufzuführen, ist die Hauptaufgabe des Deutschlehrers der Oberkurse. Nur um jene literaturgeschichtliche Seite seiner Tätigkeit handelt es sich hier; wir dürfen aber wohl daran erinnern, daß ihm auch von anderen Lehrgelegenheiten her so manche Förderung zu teil wird, welche seine Aufgabe erleichtert. So kann die Lektüre Homers und Virgils für Lessings Laokoon, die des Sophokles für dessen Dramaturgie, ja auch für Schillers Ansichten von tragischer Kunst fruchtbar gemacht werden.

Soll es sich nicht um ein äußerlich anzuwendendes Material handeln, so muß die Literaturgeschichte die von ihr zu behandelnden Gegenstände als Glieder einer fortschreitenden Entwicklung auffassen und darstellen. Der Lehrer des Deutschen hat also vornehmlich zu zeigen, wie die Form sich als Ausdruck des Inhalts entwickelt habe, welche Umstände für die Richtung derselben bestimmend gewesen seien und durch welche Stufen sie durchgegangen sei, bis ein Musterwerk entsprang.

Für die neueren und neuesten Zeiten wird der *Geschichtsunterricht* die notwendige Ergänzung des literarischen Unterrichtes bieten. Für die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts hauptsächlich wird es einer eingehenderen Charakterisierung bedürfen, durch welche das von dem Schüler vereinzelt Gelesene, unter einen Brennpunkt gestellt, zu einem abgeschlossenen Bilde abgerundet werde. Während der Dampf und die Elektrizität eine der größten Kulturumwälzungen, welche die Weltgeschichte kennt, herbeiführt, eine größere Annäherung der Menschen aneinander bewirkt, und so einen Welthandel,

dings eingeführten Lesebüchern, welche alle dem literarhistorischen Elemente Rechnung tragen.

¹⁾ Die gleichzeitige Lektüre französischer Autoren muss bei uns namentlich in diesen Klassen Literaturkenntnis und nützliche Vergleichung notwendigerweise erweitern und vertiefen.

eine Weltindustrie und Weltreiche hervorbringt, nimmt das erwachende politische Leben viele der vornehmsten Geister in seinen Dienst. An die Stelle des geschriebenen Wortes tritt vielfach die mündliche Rede, die Tagesliteratur erhält höhere Bedeutung. Der Strom des literarischen Lebens fließt dabei reichlicher, ergießt sich aber ebenso auf das Gebiet volkstümlicher Darstellung wissenschaftlicher Gegenstände wie auf das engere Feld der schönen Literatur. In diesem aber tritt, ein Zeichen der Zeit, der Roman in den Vordergrund, sowohl der Zeitroman, der auch für Behandlung von Tagesfragen Raum bietet, als der kulturhistorische, welcher die Errungenschaften begrifflicher Erkenntnis in Anschauung zu verwandeln sich bestrebt. In allen übrigen Gattungen der Poesie werden zwar tüchtige Ansätze gemacht, aber nur wenige wirkliche Meisterwerke entspringen dem gegen das vorhergehende Jahrhundert so gänzlich veränderten Boden.

Wird unter solchem Gesichtspunkte das Einzelne der Erscheinung, welches dem Schüler bereits in den Gesichtskreis getreten ist, untergeordnet, so läßt sich hier der Zusammenhang in sein Wissen bringen. So kann endlich in dem Schüler ein zusammenhängendes Bild der literarischen Entwicklung und damit der gesamten geistigen Entwicklung eines Volkes erwachsen, ein Ziel, das zu erstreben doch wahrlich des Schweißes der Edlen wert ist, das zu erreichen freilich die Kraft eines Lehrers nicht ausreicht, für das daher die Tätigkeit aller Beteiligten in Anspruch zu nehmen ist.

3. In wieweit das germanische Altertum und das Mittelalter in unserem literaturwissenschaftlichen Unterricht Berechtigung haben.

Im Sinne der projektierten Reform unserer Oberkurse scheint es zu liegen, daß man der älteren, speziell der mittelalterlichen Literatur keinen sehr weiten Platz einräume.¹⁾

¹⁾ Cf. Instruction ministérielle du 22 octobre 1906: „La lecture et l'explication de textes originaux d'auteurs allemands et français du moyen-âge rentre exclusivement dans le programme de la préparation à la philologie germanique et à la philologie romaine et restera réservée pour l'époque où la question de la révision de la législation sur la collation des grades aura reçu une solution définitive. Elle pourra tout au plus faire l'objet d'exercices écrits et oraux auxquels ne prendront part que les futurs philologues.

Es möge uns erlaubt sein, zu sagen, daß wir im Prinzip diese Forderung als vollkommen berechtigt ansehen. Nur möchten wir andererseits aber auch ebenso fest betonen, daß in einem systematischen Literaturunterricht das herrliche poetische Leben des Mittelalters unbedingt einen angemessenen Platz finden muß. Schon allein aus dem Grund, weil eine ganze Reihe der berühmtesten dichterischen Schöpfungen der Neuzeit und der Gegenwart direkt auf der Poesie des Mittelalters fußen. F. Hebbels großartigstes Drama, R. Wagners genialste Schöpfungen, Gerh. Hauptmanns Armer Heinrich sind unerklärlich ohne die Kenntnis der großen Volks- und Kunstepen des Mittelalters. Über die Stellung der mittelalterlichen deutschen Poesie in unserem *gesamten* deutschen Unterricht hat Professor *Sevenig* vor Jahren sehr richtig geurteilt:

„Eine schwer zu lösende und sehr strittige Frage ist die über die Berechtigung des Alt- und Mittelhochdeutschen als Unterrichtsgegenstände auf dem Gymnasium. Daß in der Poesie des deutschen Altertums und Mittelalters herrliche Bildungsmittel liegen, denen in Bezug auf Kraft und Naturfrische in der modernen Dichtkunst nichts an die Seite gestellt werden kann, und die mit den unsterblichen Gesängen Homers viele Verwandtschaft haben: das ist in der neueren Zeit, nachdem die germanistischen Studien erwacht sind, allgemein anerkannt. Mullenhof und Raumer fordern die Verwertung dieser Dichterwerke in sehr ausgedehntem Maße; die Mehrzahl der Pädagogen jedoch will dieselbe auf das Nibelungenlied, die Gudrun und die hauptsächlichsten Minnesänger beschränkt sehen. Diese Anforderungen mögen für die Gymnasien Deutschlands berechtigt sein, für die höhern Anstalten unseres Landes kann aber ein besonderer Umstand nicht unberücksichtigt bleiben. Das Deutsche ist nämlich nur zum kleinen Teil Hilfssprache für die übrigen Lehrfächer, und so fehlt uns die mächtige Unterstützung dieser letztern zur Förderung des sprachlichen Ausdrucks. Unsere Schüler können also nicht, wie dies in Deutschland wohl geschieht, die Muster der heutigen Schriftsprache in Zeiträumen von anderthalb Jahren gänzlich aus dem Auge verlieren; im Interesse der Ausbildung des sprachlichen Ausdrucks ist

ihnen unbedingt eine stete, ununterbrochene Beschäftigung mit den Werken der neuern deutschen Literatur geboten. Es entsteht aber nun die Frage: „Soll auf unsern Anstalten dem Schüler kein Blick in die unermeßlichen Schätze der mittelalterlichen Poesie gestattet werden?“ Hier scheint das Angemessenste zu sein, ihm in einigen Stunden an Proben des Nibelungenliedes, der Gudrun und Walthers von der Vogelweide eine Anschauung von der Anmut, der Kraft und der Formenfülle der mittelhochdeutschen Sprache zu geben und in einem lebendigen Vortrage, etwa nach Vilmar, den Charakter dieses Zeitraumes und die hervorragenden poetischen Figuren desselben zu schildern.“¹⁾

Die Poesie des Mittelalters namentlich hat in sich selbst einen Bildungsgehalt, der einzig in seiner Art ist und durch nichts Anderes ersetzt werden kann.²⁾ Die Nationalliteraturen der modernen Völker haben eine Periode, in welcher sich das christliche und das nationale Wesen innerlich und harmonisch durchdringen, und die Schöpfungen derselben bilden das Bindeglied zwischen den beiden Elementen unserer innersten Zone. Dieser Art ist die Poesie des Mittelalters, der Zeit, da der Dichter manches Buch zur Hand nahm, „ob er darinnen etwas fände, das man gerne lesen möchte und Gottes Ehre daraus vernehmen“, und dieses niederschrieb, „damit, wer nach seinem Tode es sagen höre oder lese, des Schreibers gedenke und Frieden wünsche seiner Seele“. Das in dieser Poesie liegende, noch die späten Nachkommen ergreifende *Volkstum* insbesondere macht sie zu einem der wirksamsten, allen Lebensaltern zugänglichen Bildungsmittel. „Die Naturpoesie“, sagt Jakob Grimm mit Bezug auf die Volksdichtung des Mittelalters, „ist ein lebendiges Buch, wahrer Geschichte voll, das man auf jedem Blatt mag anfangen zu lesen und zu verstehen, nimmer aber ausliest noch durchversteht.“ Diese Poesie bietet der frühesten Jugend das Kinderlied, den Kinderspruch, das Märchen; den folgenden Jahren die Sage, die volkstümliche Legende, die Erzählung aus der Vorzeit; der reiferen Jugend die Heldenbücher und echten Rittergeschichten, dem erwachenden

literargeschichtlichen Interesse die Sagenkreise und die von denselben bedingten Gruppen von Dichtungen; am Volksliede und am Sprichworte können sich alle Altersstufen erfreuen und bilden. Der Unterricht in der deutschen Poesie muß seine breite Basis haben in der eigentlichen Volksdichtung, in Schöpfungen der neueren Dichtungen, welche im Tone jener gehalten sind, und in Bearbeitungen von Werken des Mittelalters; in die neuere Kunstdichtung, welche auf dem Altertume fußt, hat er erst einzutreten, wenn die Lektüre der alten Autoren schon im Zuge ist; das Verfolgen jener führt aber wieder auf das Mittelalter zurück, dessen literarische Wiederentdeckung sich zeitlich an den ausgehenden Klassicismus anschließt.

Wenn es wahr ist, daß unsere ganze moderne Bildung, das geistige Leben der Gegenwart, einem ungeheuren Gewebe gleicht, dessen Fäden aus der Arbeit der vergangenen Geschlechter sich knüpfen, so darf ein ernstes Literaturstudium um keinen Preis die mittelalterliche Poesie vernachlässigen: darin stimmen heute Sprachforscher und Historiker, aber auch Dichter und Pädagogen überein. Der breite Platz, den die zwei neuesten Literaturgeschichten, die von *Ed. Engel*¹⁾ und die von *A. Biese*²⁾, der deutschen Vorzeit widmen, ist ein bereiteter Beweis dafür, daß man sich in dieser Beziehung noch nicht weit von den Ideen *Vilmars* und *Scherers* entfernt hat. Kein noch so begeisterter Verehrer der jüngsten Dichtung wird sich gegen Uhlands schöne Worte erheben: „Man hat das Mittelalter sonst wohl eine tausendjährige Nacht genannt. Diese Nacht war wenigstens eine helle. Sternbilder stiegen in ihr auf und nieder, welche nicht sichtbar sind, wenn die schattenlose Mittagssonne scheidelrecht auf die Häupter der Menschen leuchtet. Was die klassischen Dichtwerke trotz meines eifrigen Lesens mir nicht geben konnten, weil sie mir zu klar, zu fertig dastanden, was ich an der neueren Poesie mit all ihrem rhetorischen Schmucke vermißte, das fand ich hier: frische Bilder und Gestalten mit einem tiefen Hintergrunde, der die Phantasie beschäftigte und ansprach.“

¹⁾ *Eduard Engel*, Geschichte der deutschen Literatur. Zwei Bde, Leipzig, G. Freytag 1906.

²⁾ *A. Biese*, Deutsche Literaturgeschichte, 1. Band, München, Beck 1907.

¹⁾ Progr. des Diekircher Progymnasiums 1886 1887.

²⁾ *Willmann*, Didaktik als Bildungslehre, II, S. 215.

Und an einer anderen Stelle, im Eingang zu seiner letzten Vorlesung, heißt es:

„Auch das Gemüt fühlt sich in die Zeiten vor uns hingezogen. Während wir in der Gegenwart für die Zukunft arbeiten, sinken wir mit jedem Augenblick selbst in die Vergangenheit hinab; und indem wir selbst wünschen, im Gedächtnis kommender Geschlechter fortzuleben, vernehmen wir auch die Mahnung der Hingegangenen, ihrer nicht zu vergessen. Jeder Erdentag stellt uns in den Gegenschein von Vergangenheit und Zukunft; bald sehen wir die westlichen Berge von der Morgensonne beleuchtet, bald die östlichen von der Abendsonne. Das ältere Geschlecht, das wir zu Grabe tragen, an das sich rückwärts unsere frühesten Erinnerungen knüpfen, ist uns doch wieder vorangeeilt in die Zukunft, und unser liebendes Angedenken kann sich bald dem Abschiede, bald dem Wiedersehen zuwenden. Wollen wir einmal nicht vereinzelt stehen, fühlen wir uns durch ein heiliges Band der gesamten Menschheit verbunden, warum sollte dieses nicht auch die Geschlechter umschlingen, welche vor uns gelebt haben? Es fragt sich auch am Ende doch nur, wo die echtste, kräftigste Poesie zu finden sei; das rücksichtslose Streben nach dem Schönen, nach der wahren Poesie ist auch ein Bedürfnis der Gegenwart, und hierbei kann selbst die fernste Vergangenheit nicht ausgeschlossen sein.“

Auch *Emanuel Geibel* hat vom Mittelalter und seiner Kunst und Dichtung gesungen:

Die groß geschaut, die kühl gebaut,
Sie ruhen in den Särgen:
Auf ihren Gräbern kriechen wir
Als ein Geschlecht von Zwergen.

Es wäre wirklich ein unersetzlicher Verlust, wenn unseren jungen Studierenden vor ihrem Abgang zur Universität nicht ein zusammenhängendes Bild der mittelalterlichen Dichtung geboten würde. Im Zeitalter der technischen Arbeit und des materiellen Naturmechanismus ist eine solche Wanderung durch das Zeitalter, wo die reinen *Ideen* herrschten, nur dazu angetan, die geistige Bildung zu vertiefen und zu verinnerlichen.¹⁾ Was die *Sprache* der mittelalterlichen

¹⁾ Zur Würdigung der Literatur des Mittelalters in pädagogischer Hinsicht vgl. auch *Otto Willmanns* Geschichte des Idealismus. Ferner:

Dichtung angeht, so werden wir an einer anderen Stelle von derselben reden.

4. Die Berechtigung der neuesten Literaturströmungen im höheren Unterricht.

Und nun die Gegenwart? Die ganze Zeit seit Goethes Tod? Es ist sehr begreiflich, daß sich in den letzten Jahren immer zahlreichere und lautere Stimmen erhoben, die auch den Reichtum der neuen und neuesten deutschen Poesie der zu bildenden Jugend eröffnen wollten und es für eine Art von Zopf oder Pedanterie erklärten, daß man immer auf derselben Stelle treten, immer nur „Klassiker“ in einem Sinne hin und her wenden wollte, deren Kunstgebiet doch auch seine Schranken hat und ergänzt worden ist durch Sängerstimmen aus anderen, frischeren Regionen.

Seither haben Studienordnung und Schulregiment diesen Stimmen Gehör gegeben und auch die neue Literatur den Bereich ihrer Betrachtung genommen. Mit vollem Recht. Es wäre in der Tat sehr unvernünftig, diesen Reichtum verschlossen zu halten, statt ihn zu entfesseln und auszugiessen.¹⁾

Das Lehrgut, welches die schöne Literatur darbietet, bezeichnet einen Fußpunkt aller Bildung, aber die Bedürfnisse dieser weisen über den geschlossenen Kreis, den es darstellt, hinaus. Ein gebildetes Volk hat nicht Genüge an seinen und fremden, der *Vergangenheit* angehörigen Meisterwerken, sondern es schafft sich in mehr oder weniger engem Anschluß an jene eine Literatur, welche seiner Gegenwart Ausdruck giebt, und diese bildet einen hervorragenden

Heinrich von Treitschke, Ausgewählte Schriften. Leipzig 1907, S. 300 ff.

Karl Lamprecht, Deutsche Geschichte im Mittelalter.

Emil Michael, Kulturzustände des deutschen Volkes während des 13. Jahrhunderts, Freiburg, 1897.

Anton Schönbach, Einl. zu den Gesammelten Aufsätzen. Graz 1900.

Derselbe, Das Christentum in der altdeutschen Helden-dichtung, Über Hartmann von Aue, Über Die Marienklagen. Ibid.

Wilhelm Münch. I. 38.

Ferd. Khull, Geschichte der altdeutschen Dichtung. Graz 1886.

¹⁾ S. hierüber namentlich die maßvollen Ausführungen *Wilhelm Münchs* in Menschenart und Jugendbildung 157 f., auch Schönbach, Euphorion. Vgl. auch Willmann, II, 122 f.

Gegenstand nicht allein des Studiums und der Schule, sondern auch des freien Bildungserwerbes, der bildenden Lektüre, der gebildeten Unterhaltung. Der alte Dichter sagt schon: „Lieber vernehmen die Menschen das Lied, das die Hörer als neuestes anspricht“¹⁾; der Lebende hat recht, die Bewunderung früherer Schöpferkraft darf nicht abhalten, auch dem Jetzt Worte zu geben, das an jener entfachte Interesse soll zur Produktion fortschreiten. Der frische Wind, der von dem Neuen herweht, verhindert, daß sich auf das Alte der Schulstaub niederläßt.

Der modernen Dichtung muß übrigens der Literaturunterricht schon allein deshalb gerecht werden, weil die Jugend selbst dies fordert. Der Lehrer, der das nicht tun will, scheidet sich innerlich von der Jugend. Die poetischen Ergießungen der Gegenwart tun doch einem Bedürfnisse dieses jungen Geschlechtes genug, und wahrscheinlich einem rezeptiven ebenso sehr wie einem produktiven. Man wird auf sie in den Kreisen der Jugend oder in solchen, mit denen sie in Berührung kommt, schwören, sie preisen und rühmen, die Ablehnenden als erstarrt, stumpf und unfähig hinstellen, als Zopfträger etwa und Pedanten; nichts aber möchte der junge Mensch sich eher nachsagen lassen oder sich selber gestehen, als daß er mit seinem Fühlen in solcher Abhängigkeit sei.

Zum besseren Verständnis der hier angeregten Frage verlohnt es sich, an dieser Stelle etwas weiter auszuholen über die *Stellung der neuesten Literatur zu den Unterrichtsaufgaben überhaupt*. Kein Gedanke ist zeitgemäßer und wichtiger.

Wie oft hat man nicht der Schule den Vorwurf gemacht, sie entfremde dem Leben! Wie die Augen der Schüler durch den fortwährenden Gebrauch in nächster Nähe kurz-sichtig werden, so meint man, müsse ihr Geist, den man fortwährend in entlegene Fernen schicke, weitsichtig und unfähig werden, das Gegenwärtige recht zu erkennen und den Anforderungen der Gegenwart Rechnung zu tragen. Nicht bloß, daß nur so wenig von dem Vielen, was auf der Schule gelernt werde, im Leben nachher Verwendung finde; alles in dem Unterrichtsbetrieb ziele vielmehr darauf

hin, das Vergangene auf Kosten des Gegenwärtigen zu loben und im Vergleich zu der überlegenen Bedeutsamkeit des Entlegenen das Nähere und Nächste als etwas Unvollkommenes und einer vollen Hingebung nicht recht Würdiges erscheinen zu lassen. Werden dergleichen Lehren auch nicht in der Schule gepredigt, so meint man, müsse doch die gelegentliche und nebensächliche Behandlung der Gegenwart doch solche Gedanken erwecken. Im Grunde also findet man, mache es die Schule wie die Romantik, welche gleichfalls alle Berührungen mit dem Wirklichen und Gegenwärtigen geflissentlich vermied und mit sehnsüchtigem Verlangen der Ferne zueilte.

Weshalb hält die Schule aber den jugendlichen Geist so lange bei dem Hingeschwundenen fest? Weshalb will sie nicht, daß er gleich in den Strom der Gegenwart getaucht werde? Heißt es nicht für immer ihm das Verständnis der Gegenwart erschweren, wenn dem längst Entschwundenen gestattet wird, seine Zeichen breit und tief auf der noch unbeschriebenen Tafel des Geistes einzugraben? Denn es ist nicht bloß eine pedantische Erwägung, wenn man sich fragt, in welcher Reihenfolge dem Geiste sein Inhalt zugeführt werden müsse: das zuerst Gelernte treibt ganz besonders tiefe Wurzeln und hat meist die Kraft, alles Nachfolgende in eine Art von Abhängigkeitsverhältnis zu bringen. Kehrt man also nicht das natürliche Verhältnis um, wenn man vorwiegend dem Vergangenen die langen und fruchtbaren Jahre der ersten Jugendbildung widmet, und sich dann schließlich das Gegenwärtige als etwas keiner weiteren Erklärung Bedürftiges lautlos anfügen läßt? Denn nur deshalb, weil das Vergangene der Zeit nach vor dem Gegenwärtigen liegt, brauchte es nicht auch bei der Erziehung voranzugehen, und noch viel weniger scheint es zu begreifen, weshalb man es der Gegenwart, welche doch auch von einem verwirrenden Reichtum ist, fast durchaus überläßt, sich nachträglich selbst zu erklären. Was antwortet auf alles das die Schule, sich selbst zur Verteidigung und denen, welche sie zu bilden versucht, zum Troste? Oder sollte sie nur aus traurigen, an Bildungselementen armen Zeiten, welche für die Erziehung ihrer Jugend auf eine bessere Vergangenheit angewiesen waren, ihre Eigentümlich-

¹⁾ Hom. Od. I, 351,352.

keit unter völlig veränderten Verhältnissen so lange bewahrt haben?

Zunächst ist unleugbar, daß die Betrachtung des Vergangenen stets eine Art von ästhetischem Genuß gewährt. Ist es nicht verwunderlich, daß wir, trotz aller Verherrlichungen der Gegenwart, stets Neigung haben, die Vergangenheit für interessanter, ja für besser zu halten, als die Gegenwart? Ja selbst um die zurückliegenden Abschnitte unseres eigenen Lebens, welche, so lange wie sie durchlebten, gar nichts Besonderes zu haben schienen, webt sich, sobald sie in nicht mehr ganz naher Entfernung hinter uns liegen, ein goldener Duft, der bald zum Trost wird in den Drangsalen der Gegenwart, bald auch die unbefangene Würdigung des Gegenwärtigen erschwert. Zum Teil mag sich das daraus erklären, daß wir das Vergangene nur im Bilde sehen, verklärt und vergeistigt, während das Gegenwärtige uns stets mit der vollen, plumphen Stärke der materiellen Wirklichkeit bestürmt und dadurch jene beschauliche Heiterkeit verhindert, welche den ästhetischen Genuß zu etwas so Beseligendem macht. Um dem Drange des Lebens zu entfliehen, flüchten sich die, welchen das Herz aus besserem Stoffe geformt ist, so gern bald in die Vergangenheit, bald in das Reich der Kunst. So stehen wir auf der sichern Brücke über den tosenden Wassern, die mit wütender Eile und schäumend unter uns in die Tiefe stürzen, und nur zuweilen spritzen einige unschädliche Tropfen zu uns in die Höhe. Aber noch in einer zweiten Hinsicht gewährt die Vergangenheit dem Betrachtenden einen ästhetischen Genuß. Oder bietet sie nicht den Anblick einer nach künstlerischen Gesichtspunkten bearbeiteten Wirklichkeit? Wie verwirrend ist das Bild der Gegenwart, wie geordnet, wie übersichtlich gestaltet hingegen liegt die Vergangenheit da! Wie schwer ist es für den Fremden, wenn er die Straßen einer großen Stadt durchheilt, sich von dem Plane des Ganzen eine Vorstellung zu machen. Er fühlt sich verwirrt, das Nacheinander will sich nicht zu einem Nebeneinander gestalten, und stets wirkt das Allernächste auf seine Sinne zu stark und verzerrt ihm so alle Verhältnisse. Um übersehen und verstehen zu können, muß man eben einige Schritte zurücktreten und sich

das Nahe durch freien Entschluß in ein Fernes umwandeln. Wie verständlich wird uns das Häusermeer und Straßengewirre, wenn wir es vom Turme aus oder von einer Anhöhe vor der Stadt betrachten! Wir fühlen es, wie wir jetzt Klarheit gewinnen, und diese Klarheit hat wiederum etwas der Kunstwirkung Verwandtes. Denn die Kunst ist kein müßiges Spiel, sondern sie will im Grunde nichts Anderes, als das Leben verständlich machen, wenn sie sich auch sorgfältig davor hütet, durch den Eindruck des Absichtlichen zu verstimmen.

Die bloße Entfernung bringt eine der Tätigkeit des Dichters ungefähre entsprechende Wirkung hervor. Denn wodurch anders schafft sie jene Übersicht, als daß sie das Unwichtige zurückdrängt und das Wichtige in seiner wahren Größe erscheinen läßt? In der Entfernung sehen wir alles ungefähre aus demselben Sehwinkel, während wir mitten darin stehend das Nächste, aller Einsicht zum Trotz, infolge unserer menschlichen Anlage, aus der sich niemand ganz befreien kann, stets für zu groß halten, wie andererseits auch der Fall oft genug eintritt, daß wir ein Fernes, das sich nur mäßig über das Gewöhnliche erhebt, für unheimlich groß halten, weil wir es durch den künstlich erzeugten Nebel einer traditionellen Bewunderung betrachten.

Aber in einem noch höheren Sinne ist die Wirkung der Vergangenheit eine ästhetische. Zu jenem natürlichen Vorteile, welchen die bloße Entfernung schafft, gesellt sich hier der Reiz einer planvollen und absichtlichen Gestaltung. Wir erblicken die Vergangenheit ja nicht selbst, sondern ihr Bild, wie es sich im Kopfe mitunter sehr bedeutender, nie aber ganz gewöhnlicher Menschen gestaltet hat.

Freilich ist sie dadurch auch vielfach gefälscht worden. Deshalb sagt Faust spottend, was man so den Geist der Zeiten heiße, das sei im Grunde der Herren eigener Geist, in welchem sich die Zeiten spiegeln. Da ferner auch die genaueste Überlieferung lückenhaft ist, und nicht alle Fäden in dem Gewebe der Motive erkennen läßt, so muß der Erzähler stets fehlende Mittelglieder hinzufügen. Man begreift darnach, wie Lessing behaupten konnte, in aller Geschichte sei mehr Lüge als Wahrheit. Indessen sind es doch bloß die Einzel-

heiten der militärischen und politischen Geschichte, welche der Geschichte den Vorwurf des Lügnerischen und Trügerischen eingetragen haben. Ungleich wichtiger ist dem denkenden Kopfe das kulturhistorische Gesamtbild vergangener Zeiten. Für dieses aber bieten die sprechenden Denkmäler der Literatur ein unanfechtbares und reichliches Material. Wenn die Vergangenheit so viel verständlicher und übersichtlicher ist als die Gegenwart, so ist der Hauptgrund darin zu suchen, daß die niederdrückende, hemmende, aussichtversperrende Menge des Unbedeutenden aus ihrem Umkreise eines natürlichen Todes gestorben ist. Das Übrigbleibende aber gewinnt in seiner Vereinzelung die Kraft und den Reiz des Typischen. Diese bedeutenderen Erscheinungen selbst nun werden durch die Kunst so vieler Darstellenden mit einander in Beziehung gesetzt. Eines erklärt so das Andere, und wohin auch das Auge fällt, überall wird es gesättigt und nach verhältnismäßig kurzer Betrachtung schon entwindet sich dem verwirrenden Vielen ein klares, einheitliches Bild. So ungefähr wirkt auch das Werk des Dichters auf uns. Er hütet sich, uns durch flache Unbedeutendheit zu schleppen. Bald merken wir, daß selbst in den untergeordnetsten Teilen seines Werkes Sinn und Absicht ist, und hinter den gleichgültigsten Reden oft sehen wir es bald ahnungsvoll wetterleuchten. In dem Allen ist nichts, was wir als störend ausscheiden möchten, weil ja nur die Strahlen des Bedeutenden aufgefangen und in einen Brennpunkt gesammelt worden sind.

Kein Wunder, daß uns selbst wenig erfreuliche Perioden beim Rückblick von einer gewinnenden Fülle und Bedeutsamkeit scheinen. Ist doch ihr ganzes charakterisches Leben auf einen engen Raum zusammengedrängt, und hat doch die reinigende und ordnende Arbeit der Überlieferung mit Eifer dafür gesorgt, dieses Charakteristische in ein helles Licht zu setzen! Alles in diesem Bilde ist auf Ideen und Resultate zugespitzt, und man fühlt sich reich für die Aufmerksamkeit belohnt, welche man einer so sinnvollen Gestaltung gewidmet hat. So erscheint auch in der räumlichen Ferne dem körperlichen Auge das Bild stets geordneter als in der nächsten Nähe, weil ja doch das

zahllose Kleine sich nicht mehr hindernd dazwischen stellt, und weil des Großen auf engerem Raum mehr zu sein scheint. Wer denkt auch nicht an jene optische Täuschung, welche uns die Laternen am andern Ende zusammengerückt erscheinen läßt! So erklärt es sich aus mehreren Gründen zugleich, weshalb uns die entschwundene Zeit im allgemeinen als eine bessere, interessantere, als eine bevorzugte erscheint.

Wie ganz anders hingegen erscheint und wirkt die Gegenwart!¹⁾ Ihre Sprache ist vielfach eine verwirrende, disharmonische. Nahe aneinandergerückt bekämpfen sich die Gegensätze. Nichts enthüllt sich in ungetrübler Bedeutsamkeit. Alles ist in der Entwicklung begriffen, und nicht bloß das Ende können wir nicht absehen, auch der Anfang entzieht sich nicht selten dem Blicke. In allem scheint alles zu sein, und selbst das Unbedeutendste scheint nicht gewillt, sich einer herrschenden Haupttendenz unterzuordnen. Wer mitten im Leben steht, gerät in tägliche, ja stündliche Berührung auch mit dem Gleichgültigen und Nichts sagenden, und trotz aller Fülle und Mannigfaltigkeit der gebotenen Eindrücke scheint ihm deshalb im Vergleich zu dem Heute jede Vergangenheit herrlich und mit Inhalt gesättigt. Jedenfalls ist das die Wirkung, welche die Gegenwart auf den ungeübten Blick ausübt.

¹⁾ Wohl kein einziger einsichtsvoller Kenner der zeitgenössischen Literaturverhältnisse wird dem Schreiber dieser Zeilen gelegentlich dieser Ausführungen den Vorwurf machen, er sei ausschliesslich Lobredner der Vergangenheit; seine eigene bescheidene literarische Tätigkeit sowie der Standpunkt, den er in dieser Abhandlung sowohl wie in seinem Unterricht bis dahin vertreten hat, widerlegen das zur Genüge. Gerade die aufrichtige Begeisterung für die heutige Literatur läßt ihn in dem Hinweis auf die Notwendigkeit der Vergleichung mit den früheren Zeiten ein unerlässliches Mittel zum Weiterbau und Fortschritt erkennen. Wer aber aus dem Munde der Modernsten selbst die Beurteilung der heutigen Literaturverhältnisse erfahren will, der lese u. a. folgende Werke: *Eduard Engel*, Geschichte der deutschen Literatur, II. Bd., der letzte Teil.

Ad. v. Hanstein, Das jüngste Deutschland. Leipzig 1900.

V. Lublinski, Die Bilanz der Moderne. Berlin 1904.

Hermann Hölzke, Zwanzig Jahre deutscher Literatur. Braunschweig 1905.

Leo Berg, Haben wir überhaupt noch eine Literatur?

Leo Berg, Zwischen zwei Jahrhunderten.

Eug. Wolf, Zwölf Jahre im literarischen Kampf. Leipzig 1901.

Hermann Bahr, Zur Kritik der Moderne. Frankfurt 1894.

Sie scheint recht eigentlich ein Ort des Streites, der chaotischen Verwirrung, der Unvollkommenheit. Und nicht bloß ist sie nicht gestaltet, aller Gestaltung scheint sie zu widerstreben. Deshalb gießt sie auch keinen Frieden in die Seele. Wie ihr Anblick verwirrt, so regt er auch auf. Welch ein Gegensatz zu der Vergangenheit, die in feierlicher Ruhe da liegt, ein Bild stets des Friedens und der Ordnung, im welcher jedes Einzelne an der Stelle steht, welche ihm im Plane des Ganzen zukommt, welche nirgends abgerissene Fäden zeigt, überall übersichtliche und abschließende Entwicklungen, aus welcher überhaupt nur Großes und Bedeutendes zu uns herüberblickt. Wie leicht wird es uns gemacht, uns in eine ferne Zeit zu versetzen und ihre treibenden Kräfte klar und gründlich zu erfassen! Welche Mühe haben wir der Gegenwart gegenüber, eine selbständige Stellung zu gewinnen, ihr gerecht zu werden, das Berechtigte in ihr von dem Verkehrten zu unterscheiden, der augenblicklich herrschenden Strömung zum Trotz an dem eben jetzt verdunkelten Besseren festzuhalten!

Die Vergangenheit gleicht der geglätteten Meeresfläche, welche von ferne gesehen, lautlos und völlig stillstehend erscheint, die Gegenwart hingegen der Brandung, wie sie der am Ufer stehende aus nächster Nähe erblickt. In jenem Bilde ist das Wellenspiel für immer erstorben; hier vollzieht sich ein ewiges Entstehen, Wachsen, Hinschwinden unter verwirrendem Brausen und Tosen. So scheint auch in der Gegenwart die Menschheit stets auf Nimmerwiederfinden ihren Schwerpunkt verloren zu haben. Kaum ist eine Entwicklungsreihe nach vielen vergeblichen Anläufen, Schwankungen und Rückfällen glücklich abgeschlossen, so bricht schon wieder eine andere Bewegung aus. Auch ist es nicht bloß eine Hauptbewegung, zu welcher sich das Übrige fördernd oder hemmend in Beziehung setzte; sondern bald unabhängig von einander, bald sich kreuzend, werden auf allen Gebieten des Lebens fortwährend Krisen durchgemacht. Wie in der politischen Geschichte, ist auch in der inneren Geschichte der Menschheit der Frieden ein Ausnahmezustand und nur selten von längerer Dauer. Weit schwerer aber als das

Fertige, Abgeschlossene, in sich Ruhende ist das flüchtig Bewegliche und werdende zu erfassen. Daher die Zersplitterungen in den Urteilen über die Erscheinungen auf allen Gebieten der Gegenwart, daher die fortwährenden Parteilbildungen, auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens. Erst nach heißem Ringen, nach häufiger und wütender Wiederaufnahme des Kampfes verstummt der eine Gegner für immer. Und durch den Streit werden die einfachsten Verhältnisse verwirrt, so daß manches, was für den unbefangenen Blick ganz klar und durchsichtig sein würde, auf lange Zeit oft in einen Zustand trüber Gärung versetzt wird.

Auch aus dem Grunde ist es leichter, dem Vergangenen gegenüber den richtigen Augenpunkt zu finden, weil über den Wert und über die Möglichkeit des dort Geplanten durch den Erfolg oder Mißerfolg schon ein Urteil gefällt ist. Das ist ein vortreffliches Hilfsmittel, sich in dem Labyrinth des Geschehenen zurecht zu finden, so sehr man sich auch hüten soll, an diesem Maßstab alles zu messen. Außerdem haben sich heilsame und schädliche Folgen offenbart, von welchen auch der Weitsehende im Anfang nichts ahnen konnte. Das Unscheinbare, aber Tüchtige hat sich langsam die Anerkennung erobert, der falsche Glanz aber ist gewichen, die vorlaute Bewunderung verstummt. Alle Übertreibungen andererseits haben sich im Widerstreit der Meinungen auf das richtige Maß herabgesetzt. Dem Geschehenden und Gegenwärtigen gegenüber hingegen befindet man sich bald in einem Zustand der Zurückhaltung. Lehrt uns doch jeder kommende Tag von neuem, wie vielfältig bedingt das menschliche Tun stets ist! Wer darf je sicher sein, daß er auch nicht eine von den im Geheimen mitwirkenden Kräften übersehen hat! und vielleicht ist es gerade das als geringfügig Übersehene, welches im Verein mit dem später Dazukommenden eine Bedeutung gewinnt, von der man im Anfang nichts ahnen konnte, und welche dann doch den Ausschlag zum Siegen oder Scheitern gegeben hat.

Zu diesen allgemeinen Schwierigkeiten der Gegenwart gesellen sich nun noch die besonderen gerade dieses Jahrhunderts. Unser Leben ist nicht bloß vielseitiger, sondern auch schneller, bewußter und öffentlicher geworden. Es reift

nur wenig heute mit der ruhigen, langsam wirkenden Art der natürlichen Entwicklung. Kaum zeigt sich ein Keim, so begrüßt ihn die Liebe, bekämpft ihn der Haß. Von allen Seiten drängt sich so vieles an uns, und alles will beurteilt sein. Wo soll da die Zeit und Stimmung zum ruhigen Versenken herkommen? Aber die Extreme berühren sich.

Die öffentlichen Besprechungen aller Vorgänge auf allen Gebieten des Lebens, der Wissenschaft, der Literatur greifen ferner die Urteile des Einzelnen stets vor, und nehmen entweder die Unmündigen durch ihre Autorität gefangen oder verwirren die Köpfe, welche die auseinander gehenden Meinungen zu versöhnen suchen. Es gehört viel Festigkeit und gereifte Besonnenheit dazu, um in solchem Wirbel feststehen zu können. Ganz abgesehen also von dem ästhetischen Genusse, welchen die Betrachtung der stets zusammengedrängten und durch zahllose bewußte und unbewußte Bearbeitungen übersichtlich gestalteten Vergangenheit gewährt, hat diese auch eine *propädeutische Bedeutung für das Verständnis der Gegenwart*. Denn im Vergangenen wurzelt das Gegenwärtige. Um einen gewordenen Zustand wirklich zu verstehen, muß man ihn sich in einen werdenden auflösen können.

Nichts fördert das Verständnis mehr, als die Vergleichung. Nichts ist zugleich eine heilsamere Lektion für den Übermütigen, welcher keines Schuldner zu sein glaubt, wie für den ehrlichen Kleinmütigen, welcher mit einer erdrückenden Klarheit das Unvollkommene seiner Leistungen erkennt. Die Betrachtung der Vergangenheit lehrt uns wahre Selbständigkeit und zugleich Dankbarkeit. An das Ende einer langen Entwicklungsreihe sehen wir uns eingesetzt als Erben so vieler Generationen. Gewiß hat es auch lange Perioden des Stillstandes, ja Perioden des Rückschritts gegeben. Nicht alle Erben sind ja fähig, das in eifriger Arbeit Erworbene festzuhalten. Aber im allgemeinen können wir uns bei aller Dankbarkeit gegen die Vergangenheit doch rühmen, daß wir es herrlich weit gebracht haben, obgleich wir uns auch gestehen müssen, daß gewisse Vorzüge früherer Zeiten unwiederbringlich verloren gegangen, zum Teil auch durch anders geartete Vorzüge heute ersetzt worden sind.¹⁾

Aber selbst abgesehen von dem Interesse, welches das Studium der Vergangenheit gewährt, abgesehen auch davon, daß es für den Menschen eine Pflicht der Dankbarkeit ist, seine Kultur bis zu den Quellen hinauf zu verfolgen, lehrt uns das einfachere, bearbeitete und auf seinen charakteristischen Ausdruck gebrachte Vergangene die stets verwickelte Gegenwart erst verstehen. Dies ist die tiefere Berechtigung eines weit ausholenden und breit angelegten Bildungsweges, der so viele Jahre hindurch den Geist in die Ferne zwingt. *Nur eine historische Bildung ist eben eine gründliche Bildung*. Und es hieße diesen Satz falsch verstehen, wenn man ihn auf die großen Ereignisse der politischen Geschichte beschränken oder auf diese auch nur in erster Linie beziehen wollte. Das positive Wissen um das Geschehene, die Kenntnis der Schlachtentage, Regentenzahlen und Friedensschlüsse gehört zu den vergänglichsten Teilen des einmal erworbenen Wissens, und es stände schlimm um die Arbeit des Lernens, wenn, was so schnell wieder verweht wird, zu dem in allererster Linie Wichtigen aus dem Ertrage der Unterrichtsarbeit gerechnet werden müßte. Aber verschafft uns nicht auch der Sprachunterricht historische Bildung? Auch die Kenntnis der fremdsprachlichen Formen und der lateinischen und griechischen Syntax hat allerdings nicht den Vorzug, unverlierbar oder von hervorragender Dauerhaftigkeit zu sein. Aber die alten Sprachen lassen unsere höherstrebende Jugend jahrelang die Dinge mit den Augen einer fernen, fremden Kulturstufe sehen, zeigen ihnen jahrelang in weiter Ferne die entsprechenden Gegenbilder in moderner Denkart und Empfindung. Sicherlich muß das klärend auf das Innere wirken, und sicherlich wird es nachwirken, selbst wenn vielen, um nicht zu sagen, den meisten, die Kenntnis der alten Sprachen selbst unter andersgearteten Beschäftigungen gänzlich verloren geht.

Führt die Schule aber auch ihre Zöglinge weit weg von dem Gegenwärtigen, so geschieht

¹⁾ Wir betonen ausdrücklich **diesen** letzteren Gedanken, damit man nicht etwa bei einer flüchtigen Lektüre unserer Arbeit einen Widerspruch entdecke zwischen dem hier Gesagten und der an anderen Stellen so begeistert ausgesprochenen Verherrlichung der Gegenwart.

dies doch nicht, um sie der Gegenwart zu entfremden, sondern um sie zu einem sichern Ergreifen der Gegenwart fähig zu machen. Nicht wie aus der Fremde der Vergangenheit soll der Schüler beim Abgang von der Schule in die Heimat der Gegenwart zurückkehren, sondern die Vergangenheit, mit deren Bildungselementen wir ihn genährt, deren Odem wir ihn haben fühlen lassen, ist eine besonders charakteristische Vergangenheit, eine hervorragend glückliche Ausprägung, die dem Lernenden wegen ihrer ungewöhnlich geringen konventionellen Elemente ein lehrreiches Vorspiel der getrübbten, verwickelten und verwirrenden Gegenwart gewesen sein wird.

So lehrt denn die Vergleichung das Dauernde und Wesentliche von dem flüchtig Wechselnden zu unterscheiden. Wer in Ruhe auf einem Gebiete, welches den herrschenden Zeittendenzen entrückt ist, ein reines und klares Bild des Lebens hat entstehen lassen, gleicht dem Schiffe, welches im Sturm vor Anker liegt. Auch von ihm wird seine Zeit ihren Zoll eintreiben; aber wenn er aus der Ferne mit dem Gewinn heimgekehrt ist, welchen man sich bei eifriger Pflege von diesem Studium erwarten kann, so wird er nicht mit kläglichler Haltlosigkeit jedem Wehen seines Jahrhunderts nachgeben. Auch der starke Mann fühlt die treibende Kraft des Sturmes, der ihn umsaugt; aber ruhig und sicher verfolgt er seinen Weg, seinen Mantel enger an sich ziehend und sich den Hut tiefer in die Stirne drückend.

Zu den geistig und sittlich Gebildeten kann nur gezählt werden, wer sich fähig gemacht hat, sein eigenes Wesen und sein eigenes Interesse mit dem Auge eines Fremden zu betrachten. Das ist die wahre Freiheit, wenn man die schmeichlerischen Kräfte überwinden gelernt hat, die uns an uns selbst fesseln.

Über das Auge der meisten legt sich ein Nebel, sobald sie den Blick auf sich selbst richten: alles fälscht sich und verzerrt sich ihnen, und Zustände, welche sie, wenn sie die eines Nachbarn wären, auf der Stelle als unhaltbare erkannt haben würden, deuten sie sich, sobald es sie selbst angeht, mit gewandter Sophistik zu ihrem Vorteile um. Ohne Zweifel ist es das sicherste Zeichen einer wahren Bildung, wenn einer diese Periode der Selbst-

täuschung hinter sich gelassen hat. Es gilt für ruhmvoll, seine Leidenschaften zu besiegen. Ist es aber nicht gleichfalls ein Akt der Selbstüberwindung, wenn man bei der Betrachtung seiner selbst sich durch keinerlei freundliche Einflüsterungen zu seinen eigenen Gunsten beirren läßt?

Wie aber der Einzelne eine ganz natürliche Neigung hat, sich selbst zu schmeicheln und alles an sich gut zu finden, so auch ganze Zeitalter. Im Grunde hat jede Generation geglaubt, durchaus auf dem rechten Wege zu sein; ja, der Irrtum und die Selbsttäuschung schlägt in ganzen Zeitperioden weit tiefere Wurzeln, als in den Individuen, welche doch durch den Einspruch der Wirklichkeit und den Tadel anderer von Zeit zu Zeit unsanft aus ihrem Traume geweckt werden. Wo er viele seine Denkweise teilen sieht, glaubt sich der Einzelne nur zu schnell in seinem Rechte. Was allgemein geglaubt wird, gilt nach einem leichtfertigen Schlusse bei vielen stets als das Richtige. Denn könne sich auch dieser oder jener täuschen, so sei doch nicht denkbar, daß sich alle in die Weiten desselben Irrtums verloren hätten. Der Tadel der Wenigen aber, welche sich über ihre Zeit erhoben haben, verhallt ungehört und erst, nachdem die herrschende Verkehrtheit und Einseitigkeit ihre Kraft erschöpft und in den Augen aller nicht ganz Blinden sich durch ihre Ausschreitungen bloßgestellt hat, pflegt eine Wendung zum Bessern einzutreten.

Man begreift darnach, wie wichtig es ist, daß durch die Jugendbildung selbst der Grund gelegt werde zu einer unbefangenen Beurteilung der herrschenden Zeitströmung. Es gilt, den Geist, so lange er noch elastisch ist, auszuweiten, damit er Kraft gewinne, sich über den Kreis seiner Zeit hinaus auszudehnen. Es gilt außerdem, ihn vom Scheine und von der Erscheinung unabhängig zu machen.

Auf diese Weise wird er aus dem Banne des Zeitlichen und Zufälligen erlöst, sein Blick lernt durch die umkleidenden Hüllen zu dringen, unter verschiedenem Gewande erkennt er dasselbe. Vor allem aber wird sein Glaube an die gerade herrschenden Tendenzen in einer sehr heilsamen Weise erschüttert. Was zu einer anderen, günstig entwickelten Zeit

nur eine geringe Bedeutung besaß, scheint doch keine rückhaltlose Hingabe zu verdienen. Wir schauen aus nach passenden Ergänzungen und schätzen uns so vor zunehmender Verengerung, uns selbst und den Kreis, inmitten dessen wir leben und wirken sollen.

Hat man dennoch ein Recht zu behaupten, daß die Schule weitsichtig mache und unfähig, das Gegenwärtige zu würdigen? Wohl möglich, daß sie in ihrer enthusiastischen Verherrlichung einer besonders ruhmvollen und einer besonders harmonisch gestalteten Vergangenheit oft etwas zu weit gegangen ist; wohl möglich, daß dieser oder jener über seiner Hingabe an das Vergangene die Gegenwart ganz aus dem Auge verloren und, zurückgekehrt in das Leben, lange die ungeschicktesten Versuche gemacht hat, sich in Verhältnissen, für welche er nicht direkt vorbereitet worden war, einigermaßen zurechtzufinden. Die Idee der Schule selbst und vor allem des Gymnasiums aber ist diese, in einer glücklichen Ferne, welche allen wesentlichen Interessen des Menschen gerecht geworden ist, aber das ewig Gleiche in andern Mischungsverhältnissen und in andern Einkleidungen zeigt, als die Gegenwart, den Geist fähig werden zu lassen, das eigene Jahrhundert selbständiger und gründlicher zu erfassen. Dem Feuer zu Liebe aber, sagt Lessing, müsse man sich den unvermeidlichen Rauch gefallen lassen. Welche Kleinlichkeit, welche engherzige Furcht verrät es nicht, des peinlichen Übergangs wegen auf einen heilsamen Wechsel zu verzichten. Wer aus dem Lichte ins Finstere, aus dem Finstern ins Helle tritt, hat in beiden Fällen einige Augenblicke nötig, um den Wechsel zu überwinden. Ganz im Anfange sieht er gar nichts, schnell aber zeigen sich die Umriss, und bald darauf erblickt er alles in voller Klarheit. Natürlich wird derjenige zunächst deutlicher die Züge des Gegenwärtigen erkennen, der seinen Blick nie in die Ferne gesandt hat; aber sobald die kurze Verwirrung des Übergangs vorbei ist, werden jenem andern alle Erscheinungen bedeutungsvoller, und er erkennt auf der Stelle manches als etwas Gleichgültiges, was dem blöden, gewöhnlichen Auge im Lichte ganz außerordentlicher Vorzüge erscheint, und andererseits bleibt oft sein Blick auf Erschei-

nungen haften, welche von den andern für wenig bedeutend gehalten werden. Aus den Fesseln der gegenwärtigen Zeit also befreien will die Schule, nicht aber dafür die doppelt drückenden Fesseln einer fernen, fremden Zeit auferlegen. Geistig frei, selbständig, elastisch will sie machen, nicht blöde und unselbständig.

Wer wollte nun behaupten, daß in dieser Auffassung und in diesem Programm die moderne deutsche Literatur dürrig bedacht sei? Weit, sehr weit wollen wir ihr die Türe öffnen; aber wir wollen es in der für den wahrhaft Gebildeten einzig richtigen Weise tun: indem wir sie aus ihren Vorbedingungen zu verstehen suchen, von dorthier Maßstäbe und Richtungen entnehmen, *aus einer Ueberschau des Ganzen gerecht werden lernen auch gegen die Neuesten*. Daß es keine Aesthetik gibt ohne historische Begründung, die sich mit der auf die Physiologie gebauten aufs engste durchdringen muß, das wissen wir; daß diese dann dem schöpfenden Dichter kostbare Hilfe gewährt, wissen wir auch; wer soll sie aber zuwege bringen, wenn nicht der Literarhistoriker? Und damit nicht der mindeste Zweifel bestehe, erklären wir auf das bestimmteste: *Die neuere und neueste Literatur, in der eben gekennzeichneten wissenschaftlichen Würdigung aufgefaßt, muß in dem weitesten Sinne des Wortes in unserem literaturgeschichtlichen Unterrichte Platz finden.*¹⁾ Und zwar nicht an minderwertiger Stelle, nicht wie kleines Strauchwerk, das wir vor ein mächtiges Denkmal pflanzen und das mehr dazu dienen soll, uns die Größe der alten Kunst recht ermessen zu lassen, als daß wir ihrer Blüten selbst uns erfreuen, ihre Früchte für sich genießen sollen. Das paßt uns nicht. Schon darum nicht, weil wir fürchten, daß vielen dadurch die Beschäftigung mit der modernen Poesie aus den Parkanlagen des wissenschaftlichen Betriebes der Literaturgeschichte in eine schattenfeuchte Ecke verwiesen scheinen wird, wo dann der Dilettantismus ein üppiges Geranke nutzlos entfalten mag. Gegen diesen Dilettantismus so vieler Literaturjünglinge kämpfen wir, nicht gegen das ernst wissenschaftliche Studium der neueren und neuesten Kunst- und Geistesrichtungen. Die Meinung, daß in der Schule nur das eigent-

¹⁾ Vgl. das Handbuch von Storck als Grundlage für unseren Unterricht.

lich Klassische durchgenommen werden dürfe, ist wohl überall im Schwinden. Ludwig, Heibel, Grillparzer, Kleist gehören an den meisten Orten schon zum festen Bestand der deutschen Lektüre. Hebbels Nibelungen regen zu eindringlichen Fragen an.

Aber auch die *neuesten Strömungen* der Literatur dürfen um keinen Preis unseren angehenden Juristen und Philologen fremd bleiben. Die Wissenschaft, die soziale Frage, die großen Rätsel des modernen Lebens, die Probleme der Arbeit, die neuesten Kunstrichtungen sie müssen unter allen Umständen unserer Jugend bekannt werden.¹⁾ Die Entwicklung der neuesten Lyrik — George, Hoffmannsthal, Dehmel — muß jedenfalls näher erörtert werden.

Überall vor unseren Augen eröffnen sich der Poesie die herrlichsten neuen Ausblicke. Wir verweisen hier nur auf das bereits erwähnte Thema „Dichtung und Maschinenzeitalter.“ Arbeit und Arbeiter werden in ganz neuem Lichte uns vorgeführt. So in dem Bilde des Säemanns — wie oft hat ihn die bildende Kunst im letzten Jahrzehnt gemalt, modelliert, lithographiert! Nie schöner als hier:

Immer seh ich dich so, mein Vater,
Als Säemann,
Immer so mit festem Schritt
Über den frisch gepflügten dampfenden Acker hin,
Wie von heimlicher Musik
Aus der Tiefe der Erde begleitet,
Von segnenden Winden umsungen
Aus des Himmels leuchtender Höh.

Wer kennt nicht das großartige Gedicht von *Ada Negri*: „Hast du gearbeitet?“

So singt die moderne Lyrik, und als Symbol der zukunfts froh schaffenden, auf eigene Kraft gestellten Arbeit, behauptet auch der Bauer seinen Platz. In einer Gedichtsammlung „Fackeln der Zeit“ von *Ludwig Lessen*, findet sich eine Glorifikation der Arbeit im Bilde des pflügenden Bauern:

Die Pflugschar gleißt wie Gold und Blut,
Die Schollen rollen breit und braun,
Die Gäule wiehern hell vor Mut,
Von Zeit zu Zeit der Bauer ruht,
Sein Werk zu schau'n.

¹⁾ Vgl. unsere Aufsätze über Gerhart Hauptmann, Einleitung in *Revue luxembourgeoise* 1907.

So schafft er, bis die Sonne sinkt
Und feucht die erste Dämm' rung fällt.
Ein grauer Nebelschwaden schwingt
Vom Boden auf, wächst, dehnt sich, schlingt
Sich rings ums Feld.

Und riesengroß der Bauer steht
Im Nebel da, er wächst im Raum,
Das Gäulepaar zerfließt, zergeht,
Der Pflug zerflattert und verweht —
War es ein Traum?

Und wie's im Nebel dort zerrinnt,
Da wird mir's klar, wen ich geschaut:
Die Arbeit war's, die sorgt und sinnt,
Die, wild unjauchzt vom Frühlingswind,
Ihr Feld bebaut.

Die Arbeit war's! Der Zukunft Feld
Lag brach, eh' es ihr Fuß betrat.
Sie ruht nicht aus, bis sie's bestellt.
Ihr Acker ist die ganze Welt —
Er harrt der Saat.

In den Großstadtbildern der Modernen ragen die Fabrikschornsteine empor. Bei *Wilhelm Bölsche* in älteren Romanen, bei dem Dichterphilosophen *Bruno Wille* erstet das Häusermeer im Norden Berlins mit seinen wie vorgeschobene Posten ins Feld herausgestellten Fabriken. Dem Eindruck eines Bildes von Meunier oder auch dem deutschen *Hans Baluschek*, an dessen Gemälde „Heimkehr“ man denken könnte, kommt *Bruno Willes* Gedicht „*Entzauberung*“ nahe.

Dort drüben liegt sie — riesenbreit erstreckt —
Und vielgezackt zum Wolkengrau gereckt —
Die steinern fahle Stadt — von hunderttausend
Tagwerken murrend und erbrausend.
Ein Dunst umhüllt die Dächer rußig bleiern:
Der Schlote Ausgeburt — die noch nicht feiern
Und doch schon murmeln von der *Vesperstunde*,
Die düstern Türme mit dem Glockenmunde.
Wie dort der Häuserwall, der Vorstadt-Rumpf,
Aus fünfgezeilten Fenstern stumpf
Hinüberstarrt — zum braunen Ackergrund,
Wo — schmutzigrot die Mauern —
Zwei qualmende Fabriken kauern.
Horch, die Maschine hüllt das *Vesperzeichen*!
Da rinnt aus dem Fabrikentor
Ein langer Zug von Arbeitsvolk
Den Ackerweg dahin — zur Stadt.
Und sieh, die Häuserstinnen rötet matt
Der Abendwolken Widerschein.
Auf einmal quillt der Feuerball herein —
Aus einem Wolkenriß und überflutet
Die Landschaft, daß sie golden glutet.
O Zaubertat! die Stadt mit ihrem Dunst
Liegt nun verklärt, von Purpurduft umflossen,
Ein Berg, um den in ungestüher Brunst

Aus grauem Dorn blutrote Rosen sprossen.
Und sieh nur, wie die Scheibenzeilen strahlen,
Mit rotem Blitz das Sonnenfeuer malen
Wie alle Häuser, alle Fensteraugen,
Mit heißem Durst die Purpurquelle saugen
Und saugend immer lichter sich verklären
Als ob sie fluchbeladene Schlösser wären,
Die für ein karges Weichen von der bösen
Verwünschung sich erlösen.

Es ist vor allem die Lyrik, die sich mit dem Leben der Zeit erfüllt und ihrem Schritt sich rascher anschmiegt. Aber sie als der unmittelbarste Eindruck der Teilnahme am Leben des Tages bleibt vielfach in der Tendenz stecken. Über der Arbeiterdichtung der Gegenwart flattert immer noch das Banner des politischen Kampfes; ein rein künstlerisches Interesse an dem Lebensausschnitt Mensch und Maschine ist noch selten.

Freilich hat *Detlev von Liliencron*, der ein starkes künstlerisches Empfinden für das Wesen der Masse, für den von Tausenden erlebten großen Moment hat, hier und da einmal einen Sieg der modernen Arbeit gefeiert, wenn er lautmalend die Impression des Blitzzuges wiedergibt, wenn er den Stapellauf eines Riesenschiffes in markigen Versen begleitet:

Hat der Teifun dich ins Chaos gezogen,
Renner der See, getrost in den Kampf!
Fest sind die Rippen, ein Erzring, gebogen;
Trotze und siege im wüsten Gestampf!
Treu stehen Mannschaft und Offiziere,
Und oben steht eisern im schmalen Reviere
Der Kommodore in Gischt und Dampf.

Bald bricht die Sonne durch sanftes Gesäusel,
Es blitzt und glitzert das heilige Meer.
Wie der Delphin im Brisengekräusel,
Ziehst du zielsicher fernhin und fernher,
Hoch deinen Erbauern, den kühnen Erkundern,
Deinen Erfindern von technischen Wundern,
Mächtiger Mittler im Weltverkehr.

Hoch aller Arbeit, die rastlos gehämmert
All deine Herrlichkeit, all deine Pracht,
Die sich, am Platz schon, wenn es noch dämmert,
Den Schweiß erst trocknet in sinkender Nacht.
Bring' Glück, bring' Segen, das sei dir beschieden,
Bring' unsern Ufern Freude und Frieden,
Fröhliche Menschen und fremdreiche Tracht.

Aber seinem ganzen Temperament nach steht der niederdeutsche Edelmann, der leidenschaftliche Offizier, doch der Industrie fern, und in seinen Versen, zumal in der ziemlich hohlen Schlußstrophe, lebt mehr soldatisch patriotisches

Pathos als die Lebenssteigerung, die aus dem Einfühlen in den Arbeitsvorgang entsteht.

Die eigentlichen Dichter der Arbeit sollten wir heute in den Reihen der sozialistischen Proletarier suchen. Da stehen Mensch und Maschine sich nahe, da bekommen Dampfwalze und Baggermaschine, Lokomotive, Webstuhl und Hochofen etwas Persönliches; ihre Funktionen können zum Bilde eigener Empfindungen, zum Symbol eigener Hoffnungen, ihr Anblick kann für den Menschen zum poetischen Erlebnis werden. Solche Bilder finden sich in der Lyrik *Karl Henckells*, aber sie sind doch matt und von geringer Wucht. Stärker sind jüngst erschienene Gedichte von *Franz Diederich*. Die Hämmer dröhnen,“ aber freilich auch nicht mehr als ein Versuch, bei dem das Ringen um gewaltige, weite Perspektive umspannende Worte manchmal reichlich schwülstig, ja brutal wirkt:

Die Hämmer dröhnen.

Ein Riesenknäuel von Straßen wirr und wild.
Die Welt drängt an: von tausend Seiten stößt
In grauen Nebeln tosendes Gewühl.
Das Herz der Welt schlägt seinen grimmsten Takt.
Woher . . . Wohin . . . Wozu? Ein Hohngelächter
Hetzt eine Menschheit. Taumelnd sinkt die Not . . .

Ein Tor springt auf: Lärm bricht aus weitem Saal.
Stickdunstdurchzitternd. Schweiß und Atem schwer.
Ein Rädersausen. Riemen hin und her.
Grotiglühende Öfen. Menschenleiber nackt.
Klirrendes Gestänge. Schieben, Knirschen, Wälzen.
Gleißende Weißglut. Funken prickeln zukend,
Sternsprißend auf in heißer huschender Saat.
Und Hämmer fallen laut und wieder laut.
Der Boden schüttert: die Gewalt befiehlt.
Stahl, lebe! stampft die Macht und spendet Kraft.
Und jeder Hammerschlag weckt Lebensglut.
Seele und Odem dringt ins Werk, und jeder
Dröhnende Klang schöpft aus der Ewigkeit.
Jahrtausend-Tausende verbünden sich,
Geist schmilzt zu Geist, und ohne Geist ist nichts.
In jedem Funken, der dem Stahl entspricht,
Glüht weltenalte Schöpfungsgröße auf.
In jedem Walzengang und Hammerschlag
Halbt unermesslich ferner Menschentat
Echo herauf. Aus tiefverhülltem Dunkel
Klimmt einstgeboren Asche längst Gewordnes.

In Feuerschöben läuternd neugezeugt,
Tauscht leuchtend aller Werke Neugeburt
In immer wunderbarer großem Glanz
Ins Leben ein, dem seine Kraft entstammt.
Und Leben ist, was einen Raum erfüllt.
Der Tod, der Leben löscht, ist nur ein Schein,
Nur Hülle, die geheimnisvoll das Leben

Zu neuen Formen aus der Form erlöst
Und lichter kämpfend in das All verzweigt.
Das Leben siegt, -- in seinen Diensten front
Der Tod am Werdenden, und alle Tat
Birgt heilig tief den Keim, der inneweitend
Zu neuem Werk die Schale mächtig sprengt.

Häufig genug sind es die sozialen
Ungleichheiten und Mängel, die den Dichter
anregen; dann klingt das Lied wohl feierlich
ernst, mit bitterer Grundstimmung, wie dieses.

Das Lied der armen Leute.

Ich singe einen alten Sang,
Den Sang der armen Leute;
Der ist nicht fein, nicht kurz und lang,
Von gestern nicht, noch heute;
Er ist so alt wie Menschenleid,
Und drin liegt seine Heiligkeit,
Der Sang der armen Leute.

Es ist der Schrei der Leibesnot:
Um allbedürft'ge Dinge;
Um Dach und Fach, um Kleid und Brot,
Daß die der Tag uns bringe,
Und wo's dem Fleiße nicht gelingt,
Was Wunder, wenn er bitter klingt,
Der Sang der armen Leute.

Wir wissen, daß es Arme gab
Und immerfort wird geben,
Daß Menschenglück und Gut und Hab'
Verschieden sind im Leben.
Wir wissen's all und klagen noch,
Und unablässig schallet doch
Der Sang der armen Leute.

Wir sehen, daß wir viele sind
Und immerzu uns wehren;
Drum klingt das Lied nicht leis und lind
Und läßt sich nicht verwehren;
Und ist nicht fein, nicht zart und bang
Der eine, alte, grosse Sang,
Der Sang der armen Leute.

Oder es klingt derb satirisch wie in:

Vier Cylinderhüte.

Das Gedicht ist von *Richard Zoozmann*; es
ist charakteristisch für eine ganze Richtung.

Vier Cylinderhüte sieht der Dichter zu
Berlin in einer Droschke fahren, und gleich ist
das Gedicht fertig. Der eine Cylinderhut deckt
das Haupt eines Geldmannes;

„Mit der Miene eines Triumphators,
Neben ihm sitzt Herr von Soundso,
Dem Besuche des Totalisators
Dankt er's Geld -- sonst ist er dünn wie Stroh.

Gerade über diesen beiden Edlen
Sitzt der dritte, arm und unbekannt;
Doch ein Wüterich, gewandt im Wedeln,
Lebt er von der andern milder Hand.

Und der vierte im Cylinderhute
Ist der Kutscher im betäubten Rock.
Höher als die andern thront der Gute
Oben hoch auf seinem Kutscherbock.

Dieser ist's, den ich am höchsten achte,
Ehrlich doch verdient mit Fleiß und Schweiß
Er sein Geld sich! -- Wie man's auch betrachte,
Das da hinter ihm ist nur Geschneiß.

Vier Cylinderhüte sah ich fahren.

Zuweilen auch erhebt sich in der mo-
dernen Arbeiterpoesie der Anklage gegenüber
ein beruhigendes, verständiges Wort, wie in
dem feinfühligem Gedichte von Ferdinand v.
Saar:

Arbeitergruss.

Vom nahen Eisenwerke,
Beruht, mit schwerem Gang
Kommt mir ein Mann entgegen
Den Wiesenpfad entlang.

Mit trotzig finst'rer Miene,
Wie mit sich selbst im Streit,
Greift er an seine Mütze --
Gewohnheit alter Zeit.

Es blickt dabei sein Auge
Mir musternd auf den Rock,
Und dann beim Weiterschreiten
Schwingt er den Knotenstock.

Ich ahne, was im Herzen
Und was im Hirn im brennt:
„Das ist auch Einer,“ denkt er,
„Der nicht die Arbeit kennt.“

„Lustwandelnd hier im Freien
Verdaut er üpp'ges Mahl,
Indeß wir darben schmieden
Das Eisen und den Stahl.“

„Er sucht den Waldesschatten,
Da wir am Feuer steh'n
Und in dem heißen Brodem
Langsam zu Grunde geh'n.“

„Der soll es noch erfahren,
Wie es dem Menschen tut,
Muß er das Atmen zahlen
Mit seinem Schweiß und Blut!“

Verziehen sei dir alles,
Womit du schwer mich kränkst,
Verziehen sei dir's gerne:
Du weißt nicht, was du denkst.

Du hast ja nie erfahren
Des Geistes tiefe Müh'n
Und ahnst nicht, wie die Schläfen
Mir heiß vom Denken glüh'n;

Du ahnst nicht, wie ich hämm're
Und feile Tag für Tag —
Und wie ich mich verblute
Mit jedem Herzenschlag!

Alles in allem: Dichtung und Maschinenzeitalter haben sich noch nicht versöhnt. Die vornehme Literatur hat sich vom sozialen Leben zurückgezogen, und die in der modernen Arbeit stehen, sind noch zu sehr erfüllt von dem Kampf um die politische Selbstbehauptung, um ihr Verhältnis zur Arbeit ästhetisch erfassen zu können.¹⁾

Eines aber steht fest: schon allein der sozialen Gesinnung und ihrer Pflege halber darf die moderne Dichtung nicht ausgeschaltet werden aus dem literaturgeschichtlichen Unterricht. Das Mindeste, was man von dem verlangen kann, der die Kultur seiner Zeit und seiner vorteilhaften sozialen Stufe genießt, ist doch wohl, daß er für das ihm geopferte Kapital an Menschenmühsal in Schacht und Forst, in Fabrikräumen und an Schmelzöfen, mit Hammer oder Webefaden, in Feld und Weinberg, zur See und im Felsgebirge, den Zins eines geöffneten Herzens entrichtet. Es kann hier nicht heißen: Erwirb es, um es zu besitzen, sondern erwirb es selbst, um es zu genießen, aber würdige den Erwerb und den Erwerbenden, um mit menschlichem Recht besitzen und genießen zu dürfen. Gute Lehre, wertvolles Wort anzuknüpfen, fruchtbare Einsicht gewinnen zu helfen, freundliches Gefühl zu wecken, findet sich Gelegenheit an vielen Stellen: in der Dichtung aus Vergangenheit und Gegenwart stehen viele lichtvolle und leuchtende Worte, daraus der reinste Kanon sozialer Menschenpflichten immer wieder zu gewinnen ist.

Und weil wir die Strömungen unserer Zeit übersehen, weil wir unsere Zeit kennen, weil wir ihre Schlachten mitkämpfen, darum müssen wir auch ihre Dichtung würdigen lernen.

¹⁾ Vgl. Gertrud Bäumer, Dichtung und Maschine. Ebenso N. Welters schönes Gedicht *Die Grube*. Vgl. auch Meyers, das soziale Drama in *Revue luxembourgeoise* 1907.

5. — Das sprachgeschichtliche Element in der Literaturgeschichte.

Wenn von dem Begriff und der Ausdehnung der Literaturgeschichte die Rede geht, muß ebenfalls die Frage erörtert werden, ob die Geschichte der Literatur sich auch mit einem historischen Einblick in das Leben der Sprache zu beschäftigen hat. Es handelt sich natürlich hier keineswegs um selbständige germanistische Studien, sondern um die Erkenntnis gewisser allgemeiner Sprachveränderungen und Sprachgesetze, welche die Entwicklung der Literatur begleiten.

Offenbar muß ein gut eingerichtetes Studium der deutschen Literaturgeschichte sich auch um die Elemente einer solchen Sprachgeschichte kümmern.¹⁾

Das geht schon aus der Würde und Bedeutung der Sprache hervor.

Die Sprache eines Volkes ist ja die geheiligte Ausdrucksform seines ganzen Geisteslebens vom ersten Stammeln kindlichen Wollens bis zum letzten Worte männlich reifer Gedanken, das Saitenspiel seiner Liebe und der Donner seines Zornes, die Leier seiner Dichter und die Glocke seiner Weisen, die Lautklänge, mit denen seine Ahnen das Leben begrüßt und von ihm Abschied nahmen. Ein uraltes, kostbares Vermächtnis, dem jede Generation neu erworbene Schätze hinzufügt, eine Quelle unabsehbarer Freuden für den Glücklichen und ein Trost, der dem Elendesten bewahrt bleibt, ein Besitz, der die Menschen von den Tieren unterscheidet und sie der Gottheit ähnlich macht.

Aber es geht auch damit, wie mit anderen ererbten oder mühelos errungenen Gütern. Wir halten sie für selbstverständlich und wissen

¹⁾ Vgl. *Rudolf Lehmann*, Uebersicht über die Entwicklung der deutschen Sprache und Literatur. Berlin 1906.

Paul Cauer, Von deutscher Spracherziehung, Berlin 1906.

Karl Hillebrand, Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule. 9. Aufl. Berlin 1905.

Adolf Matthias, Aus Schule, Unterricht und Erziehung Berlin 1900.

Heinrich von Treitschke, Literarische Stössvögel. Leipzig 1881.

Wilhelm Münch, l. c. die Abschnitte über Sprachschönheit und Unterricht in der Muttersprache.

Otto Willmann, Didaktik, II. S. 128, 138. ff.

Friedrich Zarncke, Kleine Schriften. 2. Bd. Leipzig. 1898.

ihren Wert nicht zu würdigen. Wir freuen uns ihrer nicht mehr als der täglich wiederkehrenden Sonne, als der uns umgebenden Luft. Weil wir uns ein Dasein ohne Luft und Licht nicht zu denken vermögen, eben deshalb denken wir so selten daran, was sie uns bedeuten. Wir sind undankbar gerade gegen die allergrössten Wohltaten, weil ihr Genuß uns niemals bedroht erscheint. Wir nehmen sie hier mit noch geringerer Bewegung als der Gläubiger, der die fällige Schuld einstreicht, und wir begeistern uns vielleicht im ganzen Leben nicht ein einziges Mal für Dinge, deren Verlust uns namenlos unglücklich machen würde.

Ein Leben ohne Sprache! Wer vermag diesen Gedanken ganz zu fassen, und wen macht er nicht schauern, wenn er ihn zu Ende denkt! Man nehme die Sprache fort, und die ganze menschliche Kultur mit ihren tausend Segnungen, ihren tausend Errungenschaften ist mit einem Male vertilgt und ausgelöscht. Alle Erfindungen, alle Einrichtungen und Vorteile des öffentlichen und häuslichen Lebens könnten fortbestehen und wären dennoch entwertet und zwecklos; denn sie alle sind nur möglich durch ein Zusammenwirken, und es gibt kein Zusammenwirken ohne Verständigung. Wir könnten uns nicht mehr verständigen, und wir könnten nicht mehr lernen. Es gäbe kein Mittel mehr, die Gedanken anderer in uns aufzunehmen; ja es gäbe überhaupt keine Gedanken mehr. Man kann empfinden ohne Worte; aber ein Denken ohne Worte ist unmöglich, weil das Wort überhaupt erst den Begriff abgrenzt und das Chaos unserer Sinneseindrücke schöpferisch ordnet. Wer nicht zu denken vermag, der vermag auch nicht voraus zu denken; für den gibt es keine Zukunft. Und noch weniger hätten wir ohne Sprache eine Ahnung von der Vergangenheit. Alles, was vor uns war, alles, was wir Geschichte nennen im weitesten Sinn, alles Große und Herrliche, was unsterblich durch die Jahrhunderte geht, aller geistige Besitz, den zahllose Generationen für uns aufgehäuft haben, würde für uns nicht bestehen, denn es wäre unmöglich, etwas davon zu erfahren. Wir wären ganz und gar auf ein Augenblicksleben angewiesen, auf eine dumpfe Gegenwart, wie das Tier. Es ist die Sprache -- ganz ausschließlich die Sprache, welche den Menschen

zum Menschen erhebt und die Entwicklung der Menschheit ermöglicht.

Die Sprache — speziell die Muttersprache — ist das mächtige, unzerreißbare Band, mit dem die Heimat uns umschlingt, an dem sie uns zurückzieht. Rauhe Männer, die auf vorgeschobenen Posten ferner Länder ihr Glück gesucht haben, brechen in Tränen des Heimwehs aus, wenn sie nach Jahren den geliebten Klang wieder vernehmen. Feindliche Streiter versöhnen sich, wenn der Zaubertönen ihnen offenbart, daß sie Brüder sind und Söhne derselben Erde. Und dies vereinigende Band wirkt auch in der Heimat selbst mit unwiderstehlicher Gewalt. Die Muttersprache ist der Fels der Einheit, an dem alle rohe Macht und alle Staatskunst schließlich scheitern muß. In heißen, unermüdlichen Kämpfen ringen die geschiedenen Kinder derselben Sprache nach dem Ziel, eine Nation zu werden. Wenn im Mittelalter die Völker um ihre Religion stritten, heute streiten sie fast mit derselben Begeisterung um ihre Sprache. Denn neben gemeinsamem Glauben giebt es keine Kette in der Welt, die so stark ist wie gemeinsame Sprache und gemeinsame Bildung.

In allen Gesellschaftsklassen ist darum nach verschiedenen Graden die Kenntnis und die Beherrschung der Sprache eine Notwendigkeit. Auf der niedrigsten Stufe steht der Ungebildete, der beklagenswerte Mensch, dem die harte Hand der Notwendigkeit das Tor verriegelt hat, durch welches man eingeht zum Heiligtum des Wissens. Er hat nichts lernen können und nichts lernen dürfen, als was eben jene Notwendigkeit von ihm erheischt. Der ganze Inhalt seines Lebens ist bestimmt durch den Zwang, sich und die Seinigen zu erhalten. Für ihn bleibt die Sprache in recht trübem Sinn ewig die Muttersprache; denn viel mehr, als was die Mutter ihm beigebracht hat, wird er nie davon erfahren. Und seine Mutter redete nicht wie die Gebildeten, sondern wie das Volk. Deshalb ist trotz dem Elementarunterricht die gebildete Sprache für ihn fast ein fremdes Idiom, das er nur mühsam und fehlerhaft schreibt, das er schwer verstehen und ganz und gar nicht sprechen kann. Durch diese Bildungskluft wird unglücklicherweise die eine und einzige Muttersprache in zwei Teile zerris-

sen: in die Schriftsprache und die Volkssprache. Der Mann der Volkes redet im Dialekt, und schon deshalb steht er der ganzen auf literarischer Grundlage aufgerichteten Kultur kalt und fremd gegenüber. Dieser Zwiespalt ist aber keineswegs natürlich, sondern entsteht erst als eines der notwendigen Übel, welche die fortschreitende Civilisation im Gefolge hat. Ein Naturvolk besitzt keine Schriftsprache; diese entwickelt sich, wie das Wort besagt, aus der Schrift, aus der Literatur. Und zwar läßt sich ihr Ursprung jedesmal darauf zurückführen, daß ein bestimmter, bevorzugter Dialekt über alle anderen Dialekte den Sieg davonträgt und die Herrschaft ergreift. In Italien sowohl wie in Deutschland ist dieser Sieg durch ein einziges machtvoll wirkendes literarisches Werk entschieden worden; in Italien durch Dantes Göttliche Komödie, in Deutschland durch Luthers Bibelübersetzung. Dante erhob den toskanischen Dialekt zur italienischen Schriftsprache, Luther der Hauptsache nach den thüringischen zur deutschen Schriftsprache. Vor Luther schrieb so ziemlich jeder Deutsche, auch jeder, der dichterisch tätig war, den Dialekt seiner Heimat. Nach ihm schrieb jeder das neu entstandene Hochdeutsch, und nur das Volkslied blieb der Volkssprache treu.

Trotzdem nun die Schriftsprache im Laufe der Jahrhunderte ein immer größeres Ansehen und eine immer ausschließlichere Herrschaft gewann, blühten die Volksdialekte neben und unter ihr fort, und es ist keine Gefahr, daß sie jemals aussterben werden. Häufig begegnet man bei solchen Leuten, welche auf ihr bißchen Hochdeutsch übertrieben stolz sind, der Anschauung, als wäre die Schriftsprache das richtige Deutsch und der Dialekt das falsche oder verderbte. Diese Anschauung ist im höchsten Grade irrig. Denn das Ursprüngliche kann niemals das Verderbte sein. Ja im Gegenteil: in sehr vielen Fällen, wo Schriftsprache und Volkssprache von einander abweichen, ist das Recht auf seiten der letzteren, hat sie die ältere und reinere Form bewahrt. Sie hält mit treuer Zähigkeit an Wortbiegungen, Ausdrücken und Wendungen fest, welche die künstlich abgeschliffene und abgegrenzte Schriftsprache entweder von sich ausgeschlossen oder verloren hat. Der Volksdialekt schöpft aus der

Quelle selbst, während der herrschende Literaturdialekt nur noch aus der Wasserleitung schöpfen kann. In unserem Jahrhundert haben Gelehrte und Dichter dies immer deutlicher einsehen gelernt und haben ferne jedem Bildungsdünkel die Volkssprache studiert und die Schriftsprache aus ihr zu bereichern gesucht. Aber damit nicht genug, der Dialekt ist selbst wieder zur Schriftsprache erhoben worden durch die Dialektpoesie. Nicht allein in Deutschland, auch in allen anderen Kulturländern hat eine nach Lebendigkeit und Wahrheit ringende Kunst das Leben des Volkes auch in der Sprache des Volkes wiederzuspiegeln gestrebt. Es gibt jetzt wohl keinen einzigen deutschen Volksdialekt mehr, der nicht von neuem literaturfähig geworden wäre. Die zwei großen Klassiker der Dialektdichtung, Johann Peter Hebel der Alemanne, Fritz Reuter der Plattdeutsche, haben unzählige Jünger und Nachfolger gefunden. Ja verschiedene Mundarten haben sogar mit unerwartetem Glück die deutsche Bühne erobert.¹⁾

Die Aufgabe des Gebildeten aber ist es, die Muttersprache vor allem dort aufzusuchen, wo sie aus den reichsten und lautersten Quellen sprudelt: in der Literatur und Poesie. So gewiß schlechte Lektüre unsere eigene Rede und Schreibart herabdrückt, so gewiß wird der unausgesetzte Verkehr mit dem reinen Dichterswort sie veredeln. Denn die Dichter sind nicht nur die Lehrer hoher Gedanken und echter Empfindungen, sie sind auch die edelsten Sprachlehrer, die es gibt. Das kann nicht eindringlich genug betont werden in einer Zeit, wo der Inhalt die Form verdrängt hat, wo wir in aller Kunst über dem Was das Wie vergessen. Die Auswahl der Schriften, die wir zu diesem Zwecke lesen, kann gar nicht sorgfältig genug sein; nur die erlauchtesten Namen geben uns hier eine sichere Gewähr. Der größte von allen deutschen Dichtern ist aber auch zugleich der größte Meister des Wortes, der gewaltigste Beherrscher der deutschen Sprache, der jemals gelebt hat: Goethe. Seine Prosa und seine Verse zu lesen und wieder zu lesen, sie zu studieren und sich einzuprägen,

¹⁾ Wir verweisen hier auch auf die schöne Schrift unseres verehrten Landsmannes und Kollegen *N. Welter*, Über die Dichter der luxemburgischen Mundart. Diekirch. 1906.

das ist ein ganz sicherer Weg zur Vervollkommnung unserer Sprache. Von ihm, von Schiller und Lessing haben wir sogar dann schon unendlich viel gelernt, wenn wir sie selbst noch nicht gelesen haben. Denn tausend Worte und Ausdrücke, die erst von ihnen geschaffen und geprägt wurden, stehen nicht nur in unsern Büchern, sondern sind in den lebendigen Sprachbesitz aller Gebildeten übergegangen, unbewußte Citate, die ihren Urheber so wenig noch verraten, wie die Worte aus dunkler Vorzeit.

Für den Dichter ist die Sprache nicht mehr ein Verständigungsmittel, nicht mehr die klare Form klarer Gedanken, sondern der Urstoff, aus dem er lebendige Wesen gestaltet nach seinem Bilde, der weiche Ton, dem er für alle Zeit die starken Züge seiner Natur und Eigenart aufprägt. Bei ihm wird die Sprache zum Stil, das heißt zum allgemein giltigen Ausdruck eines persönlichen Daseins. Sie wird zum meisterhaft beherrschten Instrument, das alle vollen Akkorde, alle hohen und tiefen Töne umfaßt und sie erschallen läßt in der bestimmten Klangfarbe der Individualität. Nur mit geheimem Zauberstab lockt er aus dem Worte den Rhythmus hervor und adelt die Sprache zur Musik. Er gibt dem Gedanken nicht nur einen greifbaren Körper; er haucht ihm auch eine Seele ein durch die Melodie und den Wohlklang. Eine besondere Betrachtung würde nötig sein, um zu zeigen, durch welche Kräfte der Poet diese Wunder übt, welche Kunstmittel ihm zu Gebote stehen für diese ergreifenden Wirkungen. Er muß nicht mühsam lernen, um die Herrschaft über die Sprache zu erringen. Er ist ein geborener Herrscher; er braucht der Sprache nicht zu gehorchen, er darf ihr gebieten. Der Genius der Muttersprache, der durch die Jahrtausende geht, hat sich in ihm verkörpert und ihn zum Werkzeug seiner erhabenen Zwecke gemacht. Und so erhebt er sich zum feinen Bildner des Wortes; so drückt er der Rede den Stempel seines Geistes auf für Jahrhunderte; so bereichert er das tausendjährige Vermächtnis mit allen Schätzen seiner eigenen Natur. Jeder große Dichter ist auch ein Sprachschöpfer, ja nicht selten ein sprachlicher Revolutionär. Die deutschen Klassiker haben uns nicht nur eine Lite-

ratur, sondern eine neue deutsche Sprache geschenkt. Heute können wir uns freilich kaum mehr vorstellen, daß die Sprache des jungen Goethe auf die Zeitgenossen den Eindruck der vollständigen Neuheit, ja sogar der unerlaubten Kühnheit gemacht hat. In einer Charakteristik Goethes aus dem Jahre 1781 bricht ein keineswegs unfähiger Kritiker in den Ruf aus: „Möchte er unsere Sprache weniger verstümmelt und nach Willkür gemodelt haben!“ Der gute Mann hatte keine Ahnung, daß diese Verstümmelung das Deutsch des 19. Jahrhunderts schaffen würde, und daß die scheinbare Willkür des Genies die höchste Gesetzmäßigkeit in sich birgt.

Das Gesagte wird genügen, um uns zu überzeugen, in welcher unversiegbaren Schatzkammer wir mitten hineingestellt sind. An uns, nur an uns liegt es, mit beiden Händen zuzugreifen und den fürstlichen Sprachenreichtum der deutschen Sprache nicht unbenutzt liegen zu lassen. Das Studium der deutschen Literaturgeschichte wird uns dazu verhelfen. Wir dürfen darum bei diesem Studium die Sprachgeschichte nicht vergessen. Ohne in gelehrte Einzelheiten sich zu verlieren, muß es dem Gebildeten zum Bewußtsein kommen, daß die deutsche Sprache von den ältesten Zeiten an in einer stetigen und ununterbrochenen Entwicklung und Veränderung sich befindet, daß also heute falsch sein kann, was vor fünfzig Jahren noch richtig war und heute noch richtig sein kann, was in fünfzig Jahren falsch sein wird. Die älteste uns erhaltene Form des Hochdeutschen, mit der also die heutige Form der Rede durch eine lückenlose Fortbildung verknüpft ist, das Althochdeutsche, erscheint uns heute als eine fremde Sprache; ebenso bedürfen wir eines besonderen Studiums, um die Sprache zu verstehen, die zur Hohenstaufenzeit in Deutschland gesprochen und geschrieben wurde, das Mittelhochdeutsche. Ja selbst die Sprache der deutschen Klassiker, die noch nicht hundert Jahre alt ist und an der wir uns heute noch bilden, zeigt uns nicht wenige veraltete Formen und Worte. Zwar verlangsamt sich die Umwandlung durch die zunehmende Macht der Schriftsprache; aber sie wird dadurch keineswegs aufgehoben. Und so darf man wohl mit vollster Bestimmtheit voraussagen, daß unsere heutige deutsche

Sprache den Spätergeborenen ebenso fremd, so überwunden, so unverständlich vorkommen wird, wie uns das Mittelhochdeutsche. Wir müssen uns wohl darüber freuen, daß die oberste Leitung unseres Unterrichtswesens in unsere Literaturgeschichtlichen Studien auch das sprachgeschichtliche Element aufgenommen hat.

Ohne sich in gelehrte Erörterungen zu verlieren, wird es möglich sein, schon vor Einführung der geplanten Reform, die wichtigsten

Vorgänge aus der Sprachengeschichte im Anschluß an das bestehende Handbuch zu erörtern und ihren Zusammenhang mit der Ideenentwicklung hervorzuheben.¹⁾

¹⁾ Das in unseren Oberkursen verwertete Handbuch von Storck, Deutsche Literaturgeschichte, Stuttgart 1906, bietet in einem besonderen Anhang eine kurze, aber klare, übersichtliche und dabei ziemlich vollständige Zusammenstellung der wichtigsten **Vorgänge** aus der Geschichte der deutschen Sprache.

III.

Methoden des literaturgeschichtlichen Unterrichtes.

Wer nie ein Stück Poet gewesen,
Wie dräng' er in den Geist des Dichters ein?
Mit Shakespeare Äschylus zu lesen,
Müsst eine herrliche Sache sein.

Paul Heyse.

Als erste und unerläßlichste Forderung für ein methodisches Literaturstudium stellen wir mit der Reformvorlage und den ministeriellen Anweisungen den Grundsatz auf, daß nur durch eine verständig geleitete *gemeinsame Tätigkeit des Lehrers und der Schüler der literarhistorische Unterricht gefördert werden kann.*¹⁾

Die erste, grundlegende Arbeit fällt naturgemäß hier dem *Lehrer* zu. Er kann sich um die studierende Jugend und um die Literatur zugleich ein hohes Verdienst erwerben, wenn er alle Hebel in Bewegung setzt, um den angebahnten Reformen zur Geltung und zur konsequenten Durchführung zu verhelfen. Es ist darum selbstverständlich, daß wir hier zunächst von dem Lehrer und seiner Tätigkeit im literarhistorischen Unterrichte reden.

1. Der Vortrag des Lehrers.

Der Literaturunterricht verlangt reiches und sicheres Wissen, ruhiges, wohlüberlegtes Urteil, dichterisches Empfinden, anregende Lebhaftigkeit, vor allem aber das ganze Herz des Lehrers. Auch bei anderen Unterrichtsgegenständen ist

¹⁾ Siehe die ministeriellen Anweisungen, vom 22. Oktober 1906. *passim*.

das Interesse des Lehrers „von nöten und ersprießlich.“ Aber bei den meisten wird es vorwiegend das Verstandesinteresse sein, das den Unterricht belebt; in der Literaturstunde muß das mächtig wirkende Fluidum einer gehobenen, begeisterten Stimmung vom Lehrer auf die Schüler ausströmen. Es ist die alte Wahrheit, die sich hier geltend macht, daß es „von Herzen gehen“ muß, wenn man „Herz zu Herzen schaffen“ will. Dasselbe gilt ja auch vom Geschichtsunterricht. Wenn dem poetisch fühlenden Lehrer auch günstige äußere Mittel zu Gebote stehen, so ist das ein weiterer Vorzug; aber verlangen kann man unmöglich von jedem Lehrer der Literatur, daß er ein Meister im Vortrag sei. Die warhaftige, redliche Begeisterung, die aus innerster Seele emporschlägt, wirkt auch in der bescheidensten, ärmlichsten Gewandung mit zündender Kraft, und wer selbst nicht mit Begeisterung zu reden vermag, der kann doch ein feines Ohr und ein zartes Gefühl für die Musik der Sprache besitzen. So kann er auch den mündlichen Vortrag, diese lebendigste Seite des literarischen Unterrichts, bei seinen Schülern zu bemerkenswerter Ausbildung bringen. Fern vom Literaturunterricht und im allgemeinen vom sprachlichen

Unterricht mögen diejenigen bleiben, die infolge mangelhafter Erziehung oder übler Gewohnheit oder unbarmherzig unabänderlicher Naturanlage in ihrer Rede dem Sandmanne gleichen, der des Abends heimlich die Treppen heraufhuscht und den müden Kindlein so sanft die Augen schließt. Und vor allem fern mögen diejenigen bleiben, die den Glauben, ihre Lehrerpflicht buchstäblich bis zum Tüpfel auf dem i erfüllen zu müssen, welchenach jedem fünffüßigen Iambus mit einer Erklärung dazwischenfahren, die sich jeder nicht ganz blödsinnige Mensch von selbst zurecht macht und die er ebenso wenig für nötig hält wie einen Beweis der mathematischen Grundsätze.¹⁾ Das einzige Resultat, dessen sich ein solcher Lehrer gewärtigen kann, ist eine ausgesprochene Geringschätzung seiner Schüler gegen einen Schiller, einen Lessing und ähnliche Geister, die so langweilige Dinge wie den Tell, den Wallenstein, den Nathan zuwege gebracht haben. Eine solche im schrecklichsten Sinne des Wortes statarische Lektüre, bei der es mehr Urteil als Urteilsstoff, mehr Weisheit als Schönheit gibt, sowie ferner alle apriorische ästhetische Belehrung verhärtet das Gefühl des Hörers, machen es kalt und abgestumpft. Das Herz des Schülers soll aber weich und empfänglich für die Stärken und Schwächen des Kunstwerkes sein; es soll mit naiver Unparteilichkeit, gleichsam im ästhetischen Unschuldszustande, an dieses Werk herantreten, es in vollen, ununterbrochenen Zügen genießen, sich daran berauschen, meinetwegen bis zur Verzückung — danach wird noch immer Zeit genug sein, die wirklich künstlerischen Eindrücke zu vertiefen und die unkünstlerischen aufzuheben. Wenn hie und da wirklich ein Wort oder ein Satz unverstanden bleibt, was schadet das? Die Hauptsache ist, daß der Schüler belehrt, aber auch begeistert werde; dann wird er immer und immer wieder zu den Quellen seiner höchsten Genüsse zurückkehren und gerade am öftesten zu den geheimnisvollsten die ihm dann auch, je mehr er aus ihnen schöpft, desto mehr von ihrem innersten Wesen offenbaren werden.²⁾

¹⁾ Über das unnütze *Erklären* s. den Bericht des Dresdener Kunsterziehungstages, S. 31 f.

²⁾ Neben dem bereits so häufig erwähnten zeitgenössigen Klassikern der Pädagogik, *W. Münch, Otto Willmann, Baumeister, Ad. Matthias, Rud. Lehmann,*

So wandelt der Lehrer mit gutem Bedacht auf der *via regia* des schönsten Geisteslebens; an mancher gastlichen Gestalt führt sein Weg vorüber; hier ist nicht Zeit, sich staunend zu ergötzen. Und damit er seinen Weg vollende, und richtig, deshalb hat er als Grundlage und Leitung bei seinen Vorträgen das von unseren Behörden vorgeschriebene *Lehrbuch* zu befolgen. Sein Wort soll durch das Buch nicht geheimt werden; im Gegenteil, dadurch daß das Schema und der *Gedankengang* dem Schüler von Anfang an bekannt sind, dadurch eben wird sein Vortrag fruchtbarer und kann sich sicherer entfalten. Nichts wäre hier verderblicher als Willkür, namentlich unnütze Schreiberien, die dem Schüler aufgedrängt würden.

2. Das Lehrbuch.

Aber das *Lehrbuch*, und immer wieder das *Lehrbuch*? Was wird von demselben alles verlangt! Wer ist denn eigentlich der Lehrer, der lebendige Mensch auf dem Katheder oder das tote Buch auf dem Tische? Die Antwort lautet sehr einfach: beide. Beide sollen sich in die Hände arbeiten und einander ergänzen: der Lehrer belebt das Buch, und das so belebte Buch stützt den Lehrer. Nichts ist widerwärtiger, als wenn der Lehrer im wesentlichen nur das Buch breit tritt oder gar einfach wiedergibt. Dafür muß ihm aber auch das Buch freien Spielraum lassen und wirkliche Handhaben bieten für diejenigen Perioden oder Dichter, welche einer ausführlichen Behandlung im Unterricht bedürfen. Der Lakonismus in der Form, ein gewisser Lapidarstil, ist für diese Abschnitte höchst willkommen. Aber diejenigen Abschnitte, welche auf eine eingehende Behandlung vor und mit der Klasse nicht rechnen können, enthalte das Lehrbuch wenigstens in der Ausführlichkeit, daß sie, um Nutzen zu stiften, der Nachhilfe des Lehrers entbehren

sei hier auf einige bescheidene, aber sehr nützliche Schriftchen aufmerksam gemacht, wie:

Otto Anthes, Dichter und Schulmeister. Leipzig 1904.

Jul. Stiefel, Poesie und Schule. Zürich 1901.

G. Hotop, Lehrbuch der deutschen Literatur für Präparanden-Anstalten. Halle 1906.

Ernst Regel, Zwölf Jahre deutschen Unterrichts. Leipzig 1897.

Karl Hille, Zur Pflege des Schönen im Unterricht. Paderborn 1904.

und von dem Schüler selbständig angeeignet werden können.

Ich möchte ebenfalls Wert darauf legen, daß die Schule durch einen guten Leitfaden den entlassenen Zögling auch noch fernerhin wirklich leitet, falls er ihr noch folgen will und mit dem Schulstaub nicht jede Weisung geflissentlich abschüttelt. Sollte es nicht erlaubt sein zu sagen: Die Schule kann nicht eine in sich abgeschlossene Bildung gewähren, wohl aber kann sie den Grund dazu legen und Wegweiser zum Ziele aufrichten, in einem Hilfsbuche, das sie dem Zögling lieb und wert gemacht hat.

Von einem guten Handbuche und einer auf dasjenige gegründeten Praxis versprechen wir uns endlich noch den Vorteil, daß eine Absolvierung des abgegrenzten Pensums in der zur Verfügung stehenden Zeit wirklich ermöglicht wird. Was helfen uns alle noch so fein ausgedachten Lehrpläne, wenn ihre Verwirklichung an den gegebenen Verhältnissen scheitert? Man wird zum Schluß gewöhnlich mit der Forderung überrascht: eine Vermehrung der Stundenzahl ist dringend zu wünschen und muß aus den und den Gründen gefordert werden. Ein gut eingerichtetes Handbuch ist eine stehende Garantie dafür, daß das zu erledigende Pensum auch wirklich zum Abschlusse kommen wird.

Wo aber soll dieses ideale Handbuch zu finden sein? Ich stehe zunächst keinen Augenblick an zu behaupten, daß es bis dahin überhaupt kein einziges Lehrbuch der deutschen Literaturgeschichte giebt, das allen berechtigten Anforderungen des höheren Unterrichtes entsprechen würde. Es giebt zweierlei Arten, die Geschichte zu schreiben, heißt es bei Goethe, „eine für die *Wissenden*, die andere für die *Nichtwissenden*“. Von der zweiten Art sagt er, sie sei die, „wo wir selbst bei der Absicht, eine große Einheit darzustellen, auch das Einzelne unnachlässlich zu überliefern verpflichtet sind.“ Wie der Autor einer der jüngsten, in vielen Punkten wirklich meisterhaften Literaturgeschichte hervorhebt, hat man dieses weise Wort des Altmeisters Goethe bis dahin nur wenig berücksichtigt.¹⁾ Zunächst in jener Literarhistorie, die nicht für die Schule bestimmt. Berühmte deutsche Lite-

¹⁾ S. *Eduard Engel*, Einleitung zur Geschichte der deutschen Literatur I. c.

raturgeschichten, von Gervinus und W. Scherer bis zu Adolf Bartels haben sich nur an die Wissenden gewandt: sie setzten bei ihren Lesern die genaue Kenntnis der deutschen Literatur voraus und boten ihnen hauptsächlich die *besondere Auffassung* des Geschichtschreibers von der Entwicklung dieser Literatur; andere, wie die umfangreiche von H. Kurz, Robert König, Otto von Leixner sahen ihren Zweck in der Vermittlung einer verblüffenden Menge von Daten. Die letztere Gattung setzte beim Leser nicht selten so gut wie nichts voraus, und daher findet man in solchen Büchern durchschnittlich in immer gleich schulmeisterlichem Tone Inhaltsangaben von Literaturwerken, die wohl jeder Gebildete ohnedies kennen muß. Wer weder das Nibelungenlied noch die wichtigsten Dramen Lessings, Goethes und Schillers kennt, der tut wohl, erst diese zu lesen, ehe er nach geschichtlicher Belehrung über sie sucht.

Der oberste Zweck einer Literaturgeschichte besteht in der Anregung und Wegweisung für den Leser zum eigenen Genuß der Literaturwerke.¹⁾ Nachdem jetzt fast ein Jahrhundert wissenschaftlicher Durchforschung der deutschen Literatur verflossen ist, sagt Ed. Engel, wäre es vielleicht heilsam, wenn nunmehr ein Jahrhundert ungestörten Genusses an den Kunstwerken der deutschen Dichtung folgte. Es gibt trotz dem ungeheuren Betriebe der Literaturwissenschaft immer noch hunderttausende Gebildeter, die von der Beschäftigung mit Literatur nicht so sehr gelehrtes Wissen wie edelste Geistesbildung und innere Erhebung begehren. Literaturgeschichte ist nicht Erziehungslehre von Kritikern für Dichter. Die Literaturgeschichte hat auch nicht die Aufgabe, mäkelnd und vorwitzig zu untersuchen, was aus diesem oder jenem Dichter wohl geworden wäre, wenn er irgend etwas Anderes hätte sein wollen, als was er tatsächlich gewesen ist. Einer der besten neueren deutschen Dichter, J. G. Fischer, wünschte sich von allen Literaturgeschichten eine solche, welche „gelassen den Mann, wie ihn sein Herrgott erschuf.“ Eine Literaturgeschichte darf auch den Verfasser nicht dazu verleiten, voll Stolz auf sein notwendig großes Lesewissen jemals die Ehrerbietung vor den wahrhaft

¹⁾ Vgl. *Ibid.*

Schaffenden, auch vor den Kleineren, zu vergessen. Nur wer die Wonnen und Qualen dichterischen Bildens an bescheidenen Versuchen empfunden hat, wird tief durchdrungen sein von der Überzeugung, daß der beste Literaturgeschichtschreiber noch tief unter einem Dichter von mittlerem Grade steht, und wird den verführerischen Reiz zur Überhebung des Urteils über die bedeutende Leistung mit bestem Willen unterdrücken.¹⁾

In den Werken, die für *Anfänger und Studierende* bestimmt sind, werden die eben angedeuteten Schwierigkeiten sich noch ernster und eindringlicher fühlbar machen.

Unübersehbar ist die Zahl der kleinen und großen Darstellungen der deutschen Literaturgeschichte für Unterrichtszwecke. Die Aufgabe des Lehrers wird es sein, die richtige Auswahl zu treffen und dem jugendlichen Geist Anleitung und Sicherheit in der Ausnützung und Verwertung derselben zu geben.

Für die Schule kommen hauptsächlich diejenigen Bücher in Betracht, die auch in Deutschland meist für den literaturgeschichtlichen Unterricht benutzt werden, wie etwa die bekannten Bücher von *Kluge, Klee, Böttcher, Kinzel, Hüppe, Heilmann, Dietlein, W. Herbst, Otto Lyon, Brugier-Harms, Hotop, W. Stein* u. v. a. Diese Bücher sind jedoch meist nur mehr oder weniger ausgedehnte Leitfäden. Nachdem wir mit Hilfe unserer verehrten Kollegen vom deutschen Unterricht diese in vielen Punkten ausgezeichneten, aber leider für unsere Zwecke zu unvollständigen Schulbücher einer aufmerksamen Prüfung unterworfen, haben wir uns einstweilen für ein Buch entschieden, das den Mittelweg einschlägt zwischen Schule und selbständigem Literaturstudium: es ist das bereits erwähnte Handbuch von *Karl Storkk.* ²⁾ Zwar ist dieses Buch nicht nach allen Seiten hin vollkommen; aber die Erfahrung hat gelehrt, und die Schüler selbst bezeugen es, daß es sich vorteilhaft für unsere Unterrichtszwecke eignet. ³⁾

¹⁾ S. Die Zusammenstellung und Würdigung der Geschichtschreiber deutscher Literatur am besten bei *Adolf Bartels*, Handbuch zur Geschichte der deutschen Literatur Leipzig 1906, sowie in *Goedeke's Grundriß*, Bd. I.

²⁾ *Karl Storkk*, Deutsche Literaturgeschichte 3. Aufl. Stuttgart 1905.

³⁾ Zur weiteren Begründung vgl. den Abschnitt „die Literaturgeschichte auf der Schule“ bei *Gustav Wendt*,

3. Die Mitarbeit der Schüler im besondern die freien Vorträge.

Der Ministerialerlaß vom 22. Oktober 1906 sagt: „Nos Cours supérieurs sont situés sur les confins de l'enseignement universitaire. De celui-là, ils détiennent le caractère général, à celui-ci, ils doivent emprunter le caractère scientifique de l'enseignement, c. à d. la tendance d'éveiller chez l'élève, par un travail spontané et personnel, le goût des recherches scientifiques. Cet élément nouveau qui différencie l'enseignement supérieur de l'enseignement moyen, trouvera sa sève et sa vie dans des *exercices pratiques* qui doivent être introduits dans le régime de nos cours supérieurs à l'instar de ce qui se passe dans les proséminaires et les séminaires des universités allemandes et à l'école des Hautes-Études de Paris. Ces exercices consisteront en dissertations au petit pied, en analyses et explications de textes, en résumés, en discussion de questions philosophiques, littéraires, historiques et autres.“ Für die literarischen Fächer stellt dann im besondern der Erlaß folgende Regeln auf: „Dans les cours d'histoire littéraire, les titulaires se borneront à faire l'exposé de l'évolution des des littératures respectives dans leurs phases essentielles. Le professeur évitera surtout d'être théorique et abstrait. Son enseignement se basera pour autant que possible, sur la lecture et l'explication de textes qui devront être choisis de façon à faire ressortir le talent, l'originalité individuelle de l'écrivain; grâce à une coordination historique et logique des notions ainsi reçues d'une manière fragmentaire, ces textes mettront également en relief le caractère de l'époque. Leur lecture se fera à domicile, l'explication en classe. Le professeur fera prendre aux élèves une part active aux exercices de la classe. A l'aide d'analyses, de rapprochements, de comparaisons, il cherchera à leur donner une appréciation juste des qualités et des défauts des écrivains. Les élèves, en apprenant ainsi à juger par eux-mêmes, ne se contenteront pas d'enregistrer, d'absorber les opinions toutes faites d'autrui; ils les vérifieront d'abord pour se les assimiler ensuite. Les exer-

der deutsche Unterricht und die philosophische Propädeutik in *Baumeisters Handbuch* der Erziehungs- und Unterrichtslehre.

cices contribueront puissamment au développement du jugement, de la réflexion de l'esprit critique, du goût esthétique en même temps qu'ils favoriseront la formation de l'individualité de l'élève.

Tout comme pour la philosophie, les interrogations auront une large place dans les exercices de la classe; les devoirs écrits consisteront en analyses, résumés, appréciations littéraires, et donneront lieu, à l'occasion de leur correction, à autant d'exercices d'élocution, discussions, conversations contradictoires, exposés, résumés.¹⁾

Den hier aufgestellten Vorschriften und Empfehlungen gemäß habe ich bereits im Laufe des verflossenen Schuljahres meinen Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte eingerichtet: die Erfahrungen, die ich gemacht, scheinen mir ganz und gar zu Gunsten der in Vorschlag gebrachten Neuerung zu sprechen.

Die erste und wichtigste dieser Neuerungen ist, neben den bestehenden mündlichen und schriftlichen Vorbereitungen, neben den regelmäßigen Aufsätzen, die systematisch gepflegte Übung der *mündlichen freien Vorträge*.

Die Frage der freien Vorträge in den oberen Gymnasialklassen ist in den letzten Jahren von deutschen Schulmännern häufig und eingehend besprochen worden.

Ziemlich skeptisch und kühl bringt *W. Münch* den Gegenstand vor: „Ob noch besondere Veranstaltungen wünschenswert sind, um — neben all dem sich von selbst ergebenden Gelegenheiten und über dieselben hinaus — eine Schule des Redens zu schaffen? Oft genug ist auf das Vorbild der englischen Debattierübungen hingewiesen worden. In viel schlichterer, in recht natürlicher Weise hat auch Rudolf Hildebrand in seinem Buch über den deutschen Unterricht Rede und Gegenrede zu üben anbefohlen. Was wir bis jetzt im allgemeinen von planmäßigen Redeübungen haben, sind die sogenannten freien Vorträge der Schüler, die in manchen Schulen auf die oberste Stufe beschränkt sind, in einigen auch ganz verschmäht werden, in andern schon in den Mittelklassen beginnen, aber nicht bloß in dieser Hinsicht ungleich durchgeführt sind; zum Teil läuft die Sache auf auswendig gelernte Buchtexte hinaus oder auf

auswendig gelernte Schüleraufsätze, namentlich aber wird zum Teil auf Fluß, Sicherheit, Natürlichkeit, Modulation des Vortrags gar kein rechtes Wort gelegt, sondern wiederum bloß die Richtigkeit von Inhalt und Einkleidung an sich verlangt und geachtet. Jene Forderung aber müßte mindestens mit erfüllt werden, und es könnte immerhin diesen „Vorträgen“ allmählig eine höhere Blüte und ein größerer Bildungswert gesichert werden. Auch den Versuch mit wohlgepflegter Wechselrede könnte man nach Hildebrands Vorschlag und Vorgang hie und da machen.“¹⁾

Diese ruhigen Worte des Berliner Professors und Pädagogen sind im Grunde genommen eher eine Verteidigung als eine Verurteilung der freien Schülervorträge. Sehen wir etwas näher zu.

Zunächst für den *Literaturunterricht selbst* vorteilhaft sind diese Vorträge, welche in solcher Weise über eine große Dichtung abhandeln, daß die Hörer die poetische Größe des besprochenen Werkes durch die Worte des Redners hindurchleuchten sehen und von dem lebhaften Wunsche ergriffen werden, die Schönheit jenes Werkes selbst an der Quelle zu kosten; dadurch kann unendlich viel für die gute Sache einer eingehenderen Literaturbildung getan werden. Man soll die Kunst nicht in den toten Büchern ruhen lassen, sondern sie lebendig und warm von Mund zu Mund gehen und wirken lassen. Auch würde es den Dichtern und Schriftstellern, so weit sie irgendwie zum mündlichen Vortrage beanlagt sind, nur zur Ehre und zum Vorteile gereichen, wenn sie des öfteren von ihrer Höhe zum Volke herabstiegen und ihre Schöpfungen aus eigenem Munde zu Gehör brächten.

Die mündlichen freien Vorträge haben jedoch eine viel tiefer greifende Bedeutung: er betrifft die Ausbildung des jungen Mannes überhaupt, seine *Vorbereitung für die vielgestaltigen Kämpfe des Lebens*. Zwar gehen wir natürlich nie darauf aus, unsere Schüler zu der Geschicklichkeit der alten Sophisten zu erziehen, „über alles reden“ und „der schlechteren Sache zum Siege helfen“ zu können; wir sind zufrieden, wenn sie das, was sie wissen, in richtiger und klarer Sprache, in verständiger und angemessener Ordnung vorzutragen verstehen. *Reden* sollen von Schülern nicht gehalten werden, wohl aber

¹⁾ Instr. minist. du 22 octobre 1906, p. 5.

¹⁾ *W. Münch*, Unterrichtsziele 133.

sollen Übungen im *freien Vortrage* recht oft stattfinden. Auch heute noch gilt das ciceronianische: *Stilus est optimus et præstantissimus dicendi effector ac magister*. Was wir also zur Förderung der Gewandtheit und Sicherheit in sprachlichem Ausdrucke überhaupt tun, kommt auch der Redefähigkeit zu gute. Ich gehe nicht so weit, mit namhaften Schulmännern zu sagen, daß die Schule eigentlich für das Redenkönnen *gar nichts* zu tun brauche, da es die Sache besonderen Talentes sei, während jedermann, der auf höhere Bildung Anspruch mache, sich vernünftig und klar schriftlich ausdrücken können müsse. Vielmehr ist es unbedingt und stets nur Mangel an harmonischer Bildung, mindestens eine Einseitigkeit, wenn man nur *schreiben*, nicht *sprechen* wollte. Erheblich höher steht aber in unserer Zeit die Fähigkeit, beides zu können, da das öffentliche Auftreten und der mündliche Ausdruck sich über immer weitere Gebiete des Lebens verbreiten. Wenn jemand noch so große Einsicht und noch so ausgebreitete Kenntnisse besitzt, so bleiben dieselben oft genug wirkungslos, weil im rechten Augenblick die Fähigkeit der Darlegung, die Kraft der Rede versagt. Darum hat auch die Schule es als ihre Pflicht erkannt, den mündlichen Vortrag der Schüler durch geeignete Veranstaltungen zu bilden.

Aller Unterricht übrigens muß eine Pflege und Pflanzstätte des schönen freien Ausdruckes sein.

Das Klassenzimmer überhaupt, sagt *Münch*, muß durchaus eine Sphäre wohlgepflegter deutscher Rede sein.¹⁾ Nicht bloß wie es in den Wald hineinschallt, schallt es wieder heraus; auch wie es um das Ohr herum zu schallen pflegt, wird es aus dem Munde wiedertönen. Die jedesmalige Nötigung für den einzelnen, so und nicht anders zu reden, wäre wenig fruchtbar, wenn nicht mit reichlichem Vernehmen des Angemessenen sich dieses gleichsam von selbst Eingang schüfe. Wo die Familienumgebung nach jener Seite so außerordentlich vielfach zu wünschen übrig läßt, ist ein ernstlicher, bewußter, planvoller *Kampf der Schule gegen die sichtbare Verkümmern der Rede* eine um so gewissere Aufgabe. Daß die Rede des Lehrers vorbildlich sei auch nach dieser Seite, hätte freilich wohl die selbstverständliche

Forderung zu heißen. Ist sie erfüllt? Wie unbefangen und üppig wuchert auch im Lehrermund noch die mundartliche Gestaltung der Sprache! Und wie viele unterliegen der Gefahr, sich überhaupt sprachlich gehen zu lassen da, wo bei verschlossenen Türen nur Halbreife und Abhängige die Zuhörerschaft bilden! Freilich machen diese sich späterhin doch nicht selten zu nachträglichen Richtern und lassen ein übles Gerücht ausgehen, welches vielleicht schließlich in einer anmutigen Erzählung von Rempf und Heinzerling seinen Weg durch die weite Welt macht und in derselben die Geringschätzung des höheren Lehrerstandes nach einer neuen Seite hin begründen hilft. Geeignet sind alle Veranstaltungen, welche dazu führen, daß der Schüler über einen Stoff, den er *kennt*, gleichviel, ob ihm der Unterricht oder die Erfahrung denselben zugeführt hat, mit guter Anordnung, schlicht und sachgemäß spricht. Die Anlässe, bei denen dies möglich ist, sind natürlich zahllos. Denn *jede* Leistung im Unterrichte, von der einfachsten Anwendung einer Regel auf die Erklärung einer Stelle in einem Schriftwerke bis zu dem zusammenfassenden Berichte über ein gelesenes Buch oder eine abschließende Charakteristik einer historischen oder poetischen Persönlichkeit giebt Gelegenheit zu der entsprechenden Übung. Am ergiebigsten für die eigene Redebildung wird stets der Bericht über mustergültige Prosaschriften sein, weil bei dem frischen und unverbrauchten Gedächtnisse der Jugend mit und ohne Absicht aus der Sprache des Musters der Sprachschatz unfehlbar bereichert werden wird. Daß der heutige Unterricht diese Möglichkeit der Entwicklung der Sprechgewandtheit nicht immer ausbreitet, wie es geschehen könnte, darf man voll zu geben. Seltsamerweise werden noch immer Übungen über Gebühr geschätzt, welche, wie man schon längst wissen könnte, einen sehr geringen bildenden Wert besitzen. Ich denke hier an die verbreitete Sitte, richtiger Unsitte, auswendig gelernte Schüleraufsätze als sogenannte freie Vorträge gelten zu lassen. Der Schüler bedarf doch überall der Muster; wie sollte seine eigene, mehr oder weniger unvollkommene Leistung für ihn die Wirkung eines Musters haben können? Giebt er einen Bericht über eine Aufgabe des Unterrichtes,

¹⁾ W. *Münch*, Unterrichtsziele S. 145.

so hat er doch wenigstens, wenn der Lehrer seine Aufgabe erfüllt hat, in dessen Behandlung eine Quelle, aus der sich seine Darstellung mindestens sachlich, häufig auch sprachlich zu berichtigen vermag? In noch viel höherem Maße ist dies überall der Fall, wo er sich in seiner Darlegung an ein Muster anzuschließen vermag, das ihm auch sprachlich vorbildlich sein kann. So werden denn immer die Aufgaben den Vorzug verdienen, welche den Schüler veranlassen, über das zu reden, was der *Unterricht* darbietet. Ob kurz oder lang, eingehend oder zusammenfassend, macht für den schließlichen Erfolg wenig aus; nur *eine* Rücksicht muß von dem Lehrer überall gewahrt werden, daß nämlich der Schüler sich, von ihm nicht unterbrochen, in zusammenhängender Weise aussprechen darf. So nahelegend und selbstverständlich dieses Verhalten ist, so selten wird es durchgeführt, wie überhaupt die Kunst, am rechten Orte zu schweigen und den *Schüler* reden zu lassen, für viele Lehrer äußerst schwierig sein muß. Bei den hier besonders wichtigen Zusammenfassungen von Materialien, welche bei dem Lesen gewonnen wurden, zu einem einheitlichen Bilde, etwa zu einer Charakteristik, kann, ja muß häusliche Vorbereitung eintreten. Es wird hierbei unzweifelhaft nützlicher für die sprachliche Bildung der Schüler sein, wenn sie in einem Entwurfe nur den Gedankengang in seinen Hauptzügen darstellen, um in wiederholten Versuchen frei den Text zu gewinnen, als wenn sie diesen ausarbeiten und auswendig lernen. Über den Unwert des letzteren wurde oben gesprochen; die Redegewandtheit ist in bedeutendem Maße eine Sache der Übung und der Geistesgegenwart; beides wird aber eher sichergestellt auf dem ersteren als auf dem letzteren Wege. Durch solche Übungen wird, wenn sie consequent auf *allen* Stufen und in *allem* Unterrichte angestellt werden, mit ziemlicher Sicherheit Gewandtheit und Ungezwungenheit im mündlichen Ausdrucke erreicht werden; dies ist aber wieder die natürliche Vorbedingung für eine tüchtige stilistische Bildung.

So fördern die oben erwähnten und zuletzt besprochenen Übungen den Schüler gleichmäßig in seiner sprachlichen Bildung. Und es

fällt ein starker Einwand, den man so häufig gegen die freien Vorträge der Schüler erhoben hat: der der Eitelkeit und selbstgefälligen Überhebung. Hat der Schüler nämlich gelernt und wird er auf der Oberstufe dazu angehalten, nur darüber zu sprechen, worüber er etwas weiß, so wird er gleichmäßig bewahrt vor Phrasenhaftigkeit, Zerflossenheit und Weitschweifigkeit, wie vor jener inneren Unwahrheit, welche mit leeren Worten den Mangel an Inhalt zu verdecken sucht. Der Mangel an Inhalt beschränkt sich aber nicht bloß auf das Fehlen von Vorstellungen, sondern er kann ebenso gut hervorgerufen werden durch die Abwesenheit von Gefühlen und Willensimpulsen, wenn der Redende kein sicheres Verhältnis zu seinem Stoffe gewinnen kann. Dies wird für den Schüler bei eigentlichen Reden stets zutreffend sein, weil es das Natürliche und auch das Wünschenswerte in diesem Alter ist. Denn wie sollte der normale Zögling mit seinem geringen Lebensinhalte, seinem Mangel an Erfahrung, seiner erst beginnenden geistigen Ausgestaltung zu irgend einer Frage des Unterrichtes oder des Lebens ein Verhältnis gewinnen, in dem mit elementarer Leidenschaft gefühlsstarke Vorstellungen oder überschäumende Gefühle unabweisbar zur Kraft der Tat trieben? Von allen Karikaturen aber ist keine widerwärtiger und abstoßender, als wenn unreife Knaben das entstellen, was als tiefes Geheimnis in des Menschen Brust ruht und erst durch die Überzeugung oder die Macht der Leidenschaft aus ihren Tiefen an das Licht gehoben wird. Solche Zerrbilder würden etwa diejenigen — wahrscheinlich meist unbewußt — als regelmäßige Zugabe dem höheren Unterrichte zuführen, welche auf den Schulen Übungen angestellt wissen wollen, bei denen von den Schülern wirkliche Reden nachgeahmt würden. Wir haben vor dem gesunden Sinne unserer gebildeten Kreise zu große Achtung, als daß wir ihnen eine solche Verirrung zutrauen könnten; denn auch für sie behält das horazische Wort Geltung:

Verbaque provisam rem non invita sequuntur.

Werden aber die mündlichen Vorträge auf die angegebene Weise in bestimmten Grenzen gehalten, werden sie beständig in intensiver Weise vom Lehrer geleitet und geordnet, so

kann es nicht ausbleiben, daß sie einen prächtigen Erfolg haben. Gute Anlagen werden gepflegt, Fehler bekämpft und beseitigt, die angefügten Besprechungen und Diskussionen sind häufig genug eine nützliche Mahnung zur Bescheidenheit, und unsere jungen Juristen und Philologen nehmen schon eine wertvolle Gabe mit auf die Universität, wo ihnen so vielfältige Anregung auf dem behandelten Gebiete geboten wird. Die *suavitas oris ac sermonis* ist heute so gut und mehr eine Empfehlung als vor zwei Jahrtausenden; und welche Schulen müßten sie ihren Schülern eher für das Leben mitgeben als die Gymnasien?

Welches werden nun die Themata sein für die Vorträge der Schüler? Allgemeine, freie, moralisch ästhetische — oder literarische? Die allgemeinen, freien Themata wären eine Zeit lang viel geschmäht, und doch sind sie im deutschen Unterricht, speziell auf der obersten Stufe, kaum zu entbehren. Es mag ja sein, daß sie fast immer in gewissem Sinne ein Übel sind, aber sie sind ein notwendiges Übel; denn an keiner andern Art von Aufgaben wird die *inventio* und *dispositio* so mit Erfolg geübt.) Auch ist keine Art von Themen so geeignet, von ganz gleicher Voraussetzung und von ganz gleichen Forderungen aus die verschiedenen Schüler zu beurteilen.

Größerer Beliebtheit erfreuen sich von Tag zu Tage mehr die Aufgaben aus der Geschichte der Literatur. Mit Recht. Denn die Hauptaufgabe des literarischen Unterrichtes ist und bleibt doch die Einführung in die Geistesschätze, die die großen Denker und Dichter uns als schönstes Erbe hinterlassen haben. Auch ist für die jugendlichen Geister keine Übung geeigneter als die Erprobung am Bestimmten und Einzelnen; ferner lebt sich der Schüler, je mehr er sich mit großen Meistern des Stils und der Sprache beschäftigt, in dieser Männer Art, Wesen und Ausdrucksweise unwillkürlich hinein; guter Umgang schafft gute Sitten, besonders auf dem Gebiete sprachlicher Übung. Solche Übungen tragen allerdings auch Gefahren in sich: sind sie zu hoch gegriffen aus dem Gebiete der ästhetischen und literarhistorischen Betrachtung oder verlangen sie gar eine ernste Kritik an den Dichtun-

¹⁾ Cf. *Matthias*, Aus Schule, Unterricht und Erziehung, S. 246. München 1901.

gen, so verführen sie zu frühreifem Urteil und verleiten, mehr über die Dinge zu reden als in diese sich zu versenken. Stellen diese Aufgaben andererseits die Frage zu leicht und beschränken sie sich etwa nur auf einfache Wiedergabe des Gelesenen, so haben sie wenig Nutzen, weil sie die Schüler nicht anregen und zu selbständiger Arbeit führen.

Die Frage liegt deshalb nahe, ob neben allgemeinen und neben literarischen Themen ein drittes nicht möglich sei. Sollte es nicht angehen, durch Verbindung von allgemeinen und literarischen Themen die allgemeinen Fragen auf bestimmte und konkrete Beispiele anzuwenden und andererseits die Betrachtung der Lektüre dadurch unter allgemeine Gesichtspunkte zu stellen? Daß es möglich ist, beweisen Aufgaben, die hie und da vereinzelt gestellt sind, besonders feinsinnig und anregend z. B. von *F. Schultz* in seinen Meditationen.¹⁾ Wenn er das Thema: „Was verstehen wir unter einem Charakter?“ anlehnt an Goethes Tasso, wenn er die Aufgaben stellt: „Natur und Mensch nach Schillers Spaziergang“ oder „Die verschiedenen Gestalten der Ehre in Shakespeares Heinrich IV.“, wenn er den Begriff „romantisch“ durch das Thema klarzustellen sucht: „Dürfen wir das Drama Heinrichs von Kleist Prinz Friedrich von Homburg ein romantisches nennen?“, so gibt er einem allgemeinen Gedanken die Richtung auf bestimmte Beispiele, in denen der Gedanke gleichsam Körper und Gestalt annimmt. Wir möchten die Beschreibung dieses Weges noch mehr empfehlen und haben uns bereits in diesem ersten Jahre bemüht, *allgemeine, literarische* und *gemischte* Themata mit einander abwechseln zu lassen.

Aus der Reihe der Aufgaben, die im Laufe des verflossenen Jahres von unseren Schülern in der Form von freien Vorträgen mit darauffolgender Diskussion behandelt wurden, seien hier nur die folgenden erwähnt:

Das Hildebrandslied als eine spezifisch germanische Dichtung.

Die Tierdichtung in der deutschen Literatur.

Die mittelalterliche Auffassung des Sängerkarakters nach Horant in dem Gudrunlied.

Die Klöster als Kulturstätten im Mittelalter.

¹⁾ Dessau, Baumann I, 1885; II, 1886.

Die Poesie des Sternenhimmels im Wandel der Zeiten.

Schillers Jugenddramen.

Das Schicksalsdrama, speziell Grillparzers Ahnfrau.

Der Wald in der deutschen Dichtung.

Annette von Droste-Hülshoff und die moderne Frauenlyrik.

Der Anteil der Jugend an der Literatur des 19. Jahrhunderts.

Kunst und Sittlichkeit.

Ernst von Wildenbruch und sein Werk.

Fr. W. Weber und sein Epos Dreizehnlinden.

Der Klöppelkrieg in unserer heimatlichen Dichtung.

Gotentreue (Literarische Analyse).

De Kanonèer von Dicks. (Id.)

Faust und Parzival.

Franz von Assisi und die Kunst.

Nikolaus Welter als Lyriker.

Das Volkslied: Begriff und Umfang, Stellung in der deutschen Dichtung.

Goethes Götz von Berlichingen.

Wert und Ausbildung der Phantasie.

Das Vorurteil.

Martin Greif als Lyriker.

Der Ehrbegriff und seine Vertreter in H. Sudermanns „Ehre.“

Die neuesten deutschen Literaturströmungen.

Die Themata dieser Vorträge waren zum Teil von dem Lehrer bestimmt, zum Teil von den Schülern selbst gewählt worden. Zur Ausarbeitung derselben dienten als Quellen der Vortrag des Lehrers, das Handbuch und die Privatlektüre der Schüler, denen der Lehrer die nötigen Winke und bibliographischen Angaben geliefert hatte. In den meisten Fällen knüpfte sich an den Vortrag eine Erörterung, an welcher die ganze Klasse sich in der regsten Weise beteiligte. Den Stoff zur Vergleichung und Kritik der Schriftsteller und ihrer Erzeugnisse lieferte neben der Lektüre der eben behandelten Dichtwerke, das provisorisch in Gebrauch genommene Lesebuch von Dietlein.¹⁾ Dasselbe wird mit dem beginnenden nächsten Schuljahr durch das erst kürzlich in neuen Auflagen erschienene Handbuch von *Buschmann*, das viel

¹⁾ *M. Dietlein*, Lesebuch zum Unterricht in der Literaturkunde, Altenburg 903.

besser allen Anforderungen unseres Unterrichtes zu entsprechen scheint, ersetzt werden. Und diese Änderung führt uns als letzte Erwägung auf die Frage nach dem Wert eines besonderen Lesebuches mit ausgewählten Proben für den Literaturunterricht.

4. Das literarhistorische Lesebuch.

Die Frage, ob ein deutsches Lesebuch beim literarhistorischen Unterricht gebraucht werden soll oder nicht, findet sehr verschiedenartige Beantwortung. Auf der einen Seite begegnet man einem ganz entschieden „Nein“, auf der anderen einem ebenso entschiedenen „Ja“. In der Mitte bewegen sich diejenigen, die für ein Lesebuch mit Beschränkung auf rhetorisch-stilistischen Inhalt *über* literaturgeschichtliche Gegenstände sind.

Am deutlichsten und einstimmigsten hat sich gegen den Gebrauch eines deutschen Lesebuches im Literaturunterricht die elfte Direktorenversammlung der Provinzen Ost- und Westpreußen ausgesprochen, und zwar gegen jegliche Art des Lesebuches, sei es, daß dieses Muster verschiedener Stilgattungen mit trefflicher Disposition darbiete, sei es, daß es in Proben den Entwicklungsgang der deutschen Literatur darstelle. Die erstere Art von Lesebüchern, die nach rhetorisch-stilistischen Grundsätzen zusammengestellt sind und in Aufsätzen moderner Prosaisten über antike und moderne Literatur, Geschichte, Kulturgeschichte, Poetik, Ästhetik, philosophische Propädeutik und Ethik entweder den Aufsätzen der Schüler als Muster dienen oder die Gesamtbildung des Schülers heben und fördern sollen, werden zurückgewiesen, weil der erstere Zweck besser erreicht werde, wenn der Lehrer selbst nötigenfalls Muster vorlese, der letztere, wenn die Schülerbibliotheken passend zusammengesetzt seien. Die andere Art von Lesebüchern, die nach literarhistorischen Grundsätzen zusammengestellt sind, werden deshalb als unnütz hingestellt, weil einzelne Proben, die im Verhältnis zum Ganzen immerhin nur dürftig genannt werden können, nie den Entwicklungsgang der Literatur darstellen können, weil die Proben weder von dem Inhalt und Gedankengang noch von dem Wirken und der Person des Dichters auch nur entfernt ein Bild geben

können und weil ein wirkliches Ausnutzen eines solchen Lesebuches notwendig die Lektüre der klassischen Werke selbst beeinträchtigen müsse. Dagegen werde ein solches Buch bei dem Schüler leicht die verderbliche Meinung erzeugen, daß er alles wisse, während er doch im Grunde nichts wisse.“ Henke in den Lehrplanübersichten des Barmener Gymnasiums (1. Heft, Barmen 1884) wendet sich am entschiedensten gegen diese Art von Lesebüchern. Es heißt dort S. 43: „Noch fehlerhafter als der absolute Ausschluß der Literaturgeschichte ist es, wenn zu ihren Gunsten die Lektüre zur Chrestomathienleserei für die alles Mögliche umfassende Literaturgeschichte herabsinkt, wie das die Bücher von Viehoff, Hopf und Paulsiek, Lüben und Nacke u. a. voraussetzen. Das ist jener seelenverderberische Unterricht, der die Schüler zu aufgeblasenen Gecken macht, die alles zu wissen glauben und die doch nichts wissen, weil sie nichts gründlich kennen. Überlassen wir diese Art zu lehren gewissen Verküppelungsanstalten für höhere Töchter.“¹⁾

Dieser allzu harten Verurteilung des literaturgeschichtlichen Lesebuches stehen nun die Tatsachen gegenüber, daß hervorragende Kenner des deutschen Unterrichtes (z. B. Laas, Wendt) für ein Lesebuch sich ausgesprochen haben, daß Lesebücher noch immer im Gebrauch sind an achtungsvollen Lehranstalten und daß von ruhig urteilenden Pädagogen versichert wird, das Lesebuch habe sich gut bewährt. Es handelt sich nun hier nicht etwa bloß um Lesebücher, die gewissermaßen zu der Urväter Hausrat gehören und den Zeiten entstammen, da die neuen Lehrpläne noch nicht in Geltung waren, sondern auch ganz neue Erscheinungen (Worbs und Hense), die eben ihre Daseinsberechtigung auf die neuen Lehrpläne gründen, durch welche ja nicht unwesentliche Veränderungen des deutschen Unterrichtes veranlaßt

¹⁾ Lehrplanübersichten des Barmener Gymnasiums, 1. Heft, Barmen 1884.

sind. Da nach den neuen Lehrvorschriften die Kenntnis der mittelhochdeutschen Sprache und die Lektüre einiger, namentlich dichterischer, mittelhochdeutscher Werke nur mehr in geringem Maße Gegenstand der Lehraufgabe ist, sollen die Schüler aus guten Übersetzungen mittelhochdeutscher Dichtungen einen Eindruck von der ersten Blütezeit der deutschen Literatur gewinnen“ und auf Grund einer wohlgewählten Klassen- und Privatlektüre mit den Hauptepochen derselben bekannt gemacht und für deren ruhmvollsten Vertreter durch das Verständnis der bedeutendsten ihnen zugänglichen Werke mit dankbarer Hochachtung erfüllt werden.

In Anknüpfung an diese Bestimmungen sind nun die obengenannten Lesebücher zusammengestellt, sind andere mit mehr beschränkten Zielen verfaßt (z. B. das altdeutsche Lesebuch von Conrads, die Proben altdeutscher Dichtung von R. Jonas), in welche die bedeutendsten den Schülern sonst nicht leicht zugänglichen Werke in sorgfältig ausgewählten Proben aufgenommen sind.¹⁾

All diesen Anforderungen sowie unseren besonderen Bedürfnissen scheint uns am besten zu entsprechen das bereits erwähnte dreibändige Lesebuch von Hrn. Provinzialschulrat Dr. J. Buschmann aus Koblenz. Wir haben darum die Einführung desselben in unsern nächstjährigen Programm in Vorschlag gebracht.²⁾

¹⁾ Natürlich ist die Lektüre der *Dichterwerke selbst* immer an erster Stelle zu empfehlen; meist ist das bei uns so geschehen, daß den Schülern die eben zu besprechenden Werke aus unserer Schüler-, resp. Stadtbibliothek zur Verfügung gestellt wurden.

²⁾ Deutsches Lesebuch für die Oberklassen höherer Lehranstalten von Dr. J. Buschmann.

I. Band: Deutsche Dichtung im Mittelalter, 8. Aufl. Trier 1907.

II. Band: Deutsche Dichtung in der Neuzeit, 7. Aufl. Ibid. 1906.

III. Band: Prosa. Sechste Auflage. Ibid. 1904.

Schlußwort.

Mit einem Ausblick auf die künftigen Ziele und Arbeiten der Literaturhistorie, speziell, im Bereiche des Unterrichtes und der Jugendziehung legt der Schreiber dieser Zeilen die Feder

aus der Hand und versucht, für sich und die Leser ein paar Grundwahrheiten als das Ergebnis seiner Betrachtungen zu gewinnen.

Zunächst die Ueberzeugung von *der hohen*

Bedeutung des literaturgeschichtlichen Studiums.

Wer die hier nur gestreiften Gedankenbahnen ernsthaft mit uns betreten und bis zu ihren Endpunkten verfolgen wollte, konnte leicht zu einer genaueren Bestimmung der Stellung gelangen, welche der Literaturgeschichte im Gesamtorganismus der Geisteswissenschaften zukommt. Zum Beschlusse unserer Erörterungen sei es erlaubt, noch einmal anzudeuten, was die Literaturgeschichte für die Literatur selber zu leisten vermag. Sie leistet für diese durch methodische Arbeit Ähnliches dem, was die führenden Geister der Nationen und Epochen durch ihre Genialität leisten, d. h. sie corrigiert die Ueberlieferung. Sie bahnt uns durch Dickicht und Gestrüpp die Wege, welche zu versteckten Aussichtspunkten, zu verborgenen Quellen und Ruheplätzen führen; sie schlägt Brücken über Abgründe, welche uns von den hohen Gipfeln trennen; sie setzt das Tal, in dem unser Hüttchen liegt, mit der großen umgebenden Welt in Verbindung und belehrt uns darüber, an welchem Punkte dieser Welt wir eigentlich wohnen und was das Fleckchen Erde, welches wir überschauen, im Verhältnis zum Ganzen bedeutet. Mit anderen Worten: Die Literaturgeschichte erleichtert uns den Zugang zum eigentlich Wichtigen und dauernd Wertvollen in der Dichtung und gibt uns, indem sie uns über die Beschränkung des Jetzt und des Hier hinaushebt, erst den Maßstab zu seiner Beurteilung. Sie lehrt uns durch die Weihrauchwolken, welche die Gebilde der Gegenwart umgeben, wie durch den Nebel der Vergangenheit schauen und die Gestalten in ihrer wahren Größe annähernd ernennen. Sie zeigt uns in dem, was als neu und originell die Gegenwart erfüllt und den Sinn der Zeitgenossen gefangen hält, das Alte und Verbrauchte und läßt Werke der Vorzeit im rechten Augenblick wieder in Jugendfrische ans Licht treten. So wirkt sie auf die aufnehmenden, aber auch auf die produktiven Geister, die ja gleichfalls, nur in besonderer Weise, allezeit aufnehmend sind.

So wirkt sie, wenn sie richtig betrieben wird, vor allem auf den Geist und das Herz unserer *Jugend*, indem sie vieles dazu beiträgt, im modernen Bildungsstreben Materielles und Ideelles in harmonischer Weise mit einander zu verknüpfen. Wer doch sagen könnte, von

welcher Art die neue Jugend und ihr bevorzugter dichterischer Bannerträger sein werden! Wie die neue Jugend sein wird, vermag niemand auch nur zu ahnen; wie sie aber den kommenden Geschlechtern und dem Geistesleben der Zukunft zu wünschen ist, das mag auf dieser letzten Seite bescheiden und ehrlich geschrieben stehen. Heranwachsend in begeisterter Verehrung für alles, was Jahrhunderte hindurch in Wissenschaft und Kunst, in Religion und Vaterlandsliebe, in froher Schaffenslust und treuem Pflichtgefühl den höchsten Lebensschatz der gebildeten Völker ausmachte, soll sie nicht das Auge schließen gegen die geistigen Bedürfnisse und Aspirationen ihrer Zeit. Aus unseren Schulen soll sie die Gabe mitbringen, schon früh Echtes vom Unechten, Gold vom Flitterwerk zu unterscheiden. Und einen gesunden Widerwillen soll sie mitbringen ins Leben gegen alle literarische Gaukelei und Verwirrung, gegen alle seelische Verkümmern und Verkrüppelung, die im Namen der Kunst und Poesie geschieht. Einigen sehr lauten, unverständigen Beherrschern der Literatur und Kritik soll sie mit der Berechtigung sicherer, vornehmer Kenntnisse noch lauter zurufen: Wir wollen eine reichere, frohere Kunst! Den schönen Schein des Lebens, seinen farbigen Abglanz soll uns die Dichtung bieten; und auch wo sie, der nichts Menschliches fremd bleiben darf, bis in die dunkelsten Tiefen des Erdenlebens hinabsteigt, da soll sie immer noch Kunst bleiben, nicht peinlich-treue Wiedergabe dessen werden, was wir, ohne Kunstverklärung, auch im Lebensalltag um uns sehen; wir erkennen lieber die Aufgabe des Dichters in den herrlichen Worten, die *N. Welter* in seinem „Kaiser und Dichter“ den Verfasser der Göttlichen Komödie zu unserem „*Alto Arrigo Lussemburghese*“ sagen läßt:

Ein Sohn des Traums, dem Erdenzweifel ferne,
Durchwandelst du das frostige Zeitgetriebe
Und läßt uns zitternd sehn das Reich der Liebe,
Die hoch die Sonne rollt und andere Sterne.

In diesem Geiste haben vor uns ernste, würdige Männer die Jugend unseres Vaterlandes zu erziehen gesucht. Möge das bevorstehende Werk der Umgestaltung und teilweisen Erneuerung unseres höheren Unterrichtes dazu

beitragen, das kostbare Erbeil geistigen Strebens, das unsere Väter gepflegt und uns hinterlassen haben, zu bereichern und zu vermehren; nur so wird uns als die Blüte unseres Volkstums eine gebildete Jugend heranwachsen, die mutig und einsichtsvoll die Hand ans Steuer legt, dem

Vaterlande und der Menschheit dienend in Ideal und Leben, im Sinne des herben, aber erhebenden Spruches, den ich am Schifferhause zu Bremen gelesen habe: *Navigare necesse est, vivere non necesse est. Arbeiten ist nötig, zu leben braucht man nicht immer.*



Inhaltsübersicht.

	Seite
Vorwort.....	3
I. Der erziehliche Wert des literarhistorischen Unterrichtes	6
1. Notwendigkeit der Harmonie zwischen geistigem und materiellem Inhalt im modernen Bildungsstreben.....	6
2. Die Dichtung als die große Trägerin geistigen Lebensinhaltes, die Literaturgeschichte die Ernte der Poesie.....	9
3. Allgemeine Anerkennung der Literaturgeschichte in ihrem erziehlichen Wert.....	18
II. Gegenstand und Ausdehnung der Literaturgeschichte	20
1. Begriff der Literaturgeschichte	20
2. Notwendigkeit eines systematischen Unterrichtes in der Literaturgeschichte	25
3. In wie weit das germanische Altertum und besonders das Mittelalter im literaturgeschichtlichen Unterricht Berechtigung habe.....	29
4. Die Berechtigung der neuesten Literaturströmungen im höheren Unterricht	31
5. Das sprachgeschichtliche Element in der Literaturgeschichte.....	42
III. Methode des literaturgeschichtlichen Unterrichtes.....	46
1. Der Vortrag des Lehrers.....	46
2. Das Lehrbuch.....	47
3. Die Mitarbeit der Schüler, im besondern die mündlichen freien Vorträge.....	49
4. Das literarhistorische Lesebuch.....	54
Schlußwort.....	55



PROGRAMME DES COURS

pour l'année scolaire 1907—1908.

Lehrplan

für das Schuljahr 1907—1908.

VII^{me} CLASSE. — VII. Klasse.

Doctrines chrétienne. 2 h. — a) Catéchisme diocésain, chapitres 1—27 incl. 1^{er} trimestre: chapitres 1—12; 2^{me} trimestre: chapitres 13—20; 3^{me} trimestre: chapitres 21—27. — b) Histoire sainte: l'ancien testament, d'après le manuel de Schuster, édition allemande. 1^{er} trimestre: chapitres 1—29; 2^{me} trimestre: chapitres 30—62; 3^{me} trimestre: chapitres 63—88.

Langue allemande. 4 h. — a) Cours de grammaire, 1 h. 1^{er} trimestre: parties du discours, mots variables et invariables, propositions; 2^{me} trimestre: orthographe; 3^{me} trimestre: sons, syllabes, formation des mots, d'après le manuel de Dr Otto Lyon, Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen. Ausgabe D, Teubner, Leipzig. — b) Lecture à haute voix; explication et reproduction orale de morceaux choisis; exercices de mémoire. 3 h. Livre de lecture: Deutsches Lesebuch für Gymnasien, von Kummer und Stejskal, 1^{er} vol., dernière édition. — Exercices de conversation et d'invention. Un devoir par semaine.

Langue française. 8 h. — a) Langue usuelle, 3 h. Exercices de conversation et leçons de choses. Manuels: Zahn, Cours pratique de conversation. 1^{re} partie, 2^{me} édition, et Histoires et leçons de choses, par M^{me} Pape-Carpentier. Hachette, Paris. — b) Lecture, récitation et explication de morceaux choisis, 2 h. Manuel: Lebaigue, le livre de l'école. Belin, Paris. — c) Grammaire. 2 h. 1^{er} trimestre: Les verbes auxiliaires, les verbes réguliers et les verbes irréguliers.

Religionslehre. 2 Stunden. — a) Diözesanatechismus, Kapitel 1—27 einschl. 1. Tertial: Unterricht 1—12; 2. Tertial: Unterricht 13—20; 3. Tertial: Unterricht 21—27. — b) Biblische Geschichte des N. T. nach dem Handbuche von J. Schuster, deutsche Ausgabe. 1. Tertial: Kapitel 1—29 einschl.; 2. Tertial: Kapitel 30—62; 3. Tertial: Kapitel 63—88.

Deutsche Sprache. 4 St. — a) Grammatik. 1 St. 1. Tertial: Wortarten, flektierbare und unflektierbare Wörter, Satzlehre; 2. Tertial: Rechtschreibung. 3. Tertial: Laut, Silbe, Ton; Wortschatz, nach Dr. Otto Lyon, Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen. Ausgabe D, Teubner, Leipzig. — b) Leseübungen: Erklärung, mündliches Nacherzählen gelesener Stücke und Memorieren. 3 St. Handbuch: Deutsches Lesebuch für Gymnasien von Dr. K. J. Kummer und Dr. H. Stejskal, 1. Bd., letzte Ausgabe, Wien, Manz'sche Buchhandlung. — Übungen im Aufsatz: Aufsuchen des Stoffes; Konversationsübungen. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Französische Sprache. 8 St. — a) Umgangssprache, 3 St Konversationsübungen und Anschauungsunterricht. Handbücher: Zahn, praktische Konversationsübungen, I Teil, 2. Ausgabe, und Histoires et leçons de choses par M^{me} Pape-Carpentier, Hachette, Paris. — b) Leseübungen, Erklären und Vortragen ausgewählter Stücke, 2 St. Handbuch: Lebaigue, le livre de l'école. Belin, Paris. — c) Grammatik, 2 St. 1. Tertial: Die Hilfsverben, die regelmäßigen Verben, die unregelmäßigen Verben.

guliers; 2^{me} trimestre: le nom, l'article, l'adjectif, le pronom, les mots invariables; 3^{me} trimestre: Les éléments de la syntaxe. Répétition de la lexicologie. Manuels: Grammaire française, par A. Chassang & Humbert. Cours élémentaire, dernière édition. L. Humbert, Exercices oraux et écrits sur le cours élémentaire de grammaire française. Cours élémentaire, Garnier, Paris. — a) Exercices orthographiques 1 h.: Dictées, lettres, reproductions faciles. — Un devoir par semaine.

Langue latine. 7 h. La lexicologie jusqu'au verbe avec un aperçu sommaire des quatre conjugaisons. 1^{er} trimestre: 1^{re} et 2^{me} déclinaison, 1^e conjugaison, verbe auxiliaire esse, 4^{me} et 5^{me} déclinaison; 2^{me} trimestre: 2^{me} conjugaison, 3^{me} déclinaison, 4^{me} conjugaison; 3^{me} trimestre: comparaison des adjectifs, pronoms, adjectifs numéraux, 3^{me} conjugaison. Manuels: C. Stegmann, Lateinische Schulgrammatik, dernière édition, Teubner, Leipzig. Ch. Ostermann, Lateinisches Übungsbuch für Sexta, Ausgabe C. — Un devoir par semaine.

Arithmétique. 2 h. 1^{er} trimestre: Les principes de la numération parlée et de la numération écrite; les fractions décimales; le système métrique; 2^{me} trimestre: Les règles générales des quatre opérations sur les nombres entiers et les fractions décimales; nombreuses applications; 3^{me} trimestre: Caractères de divisibilité les plus importants; les opérations sur les fractions ordinaires; règle de trois. Manuel: Traité d'arithmétique théorique et pratique, par Mesnard, dernière édition. Belin, Paris.

Histoire. 2 h. Histoire élémentaire des peuples de l'Orient, des Grecs et des Romains. 1^{er} trimestre: Les principaux peuples de l'Orient; l'histoire des Grecs (jusqu'aux guerres médiques); 2^{me} trimestre: Les Grecs (suite et fin), l'histoire des Romains (jusqu'aux guerres puniques); 3^{me} trimestre: L'histoire des Romains (jusqu'à la chute de l'Empire d'Occident). Manuel: S. Klein, Lehrbuch der Weltgeschichte für höhere Schulen. Herder, Fribourg e. B. 1906.

Géographie. 1 h. Notions générales de géographie physique, mathématique et politique; géographie générale des cinq parties du monde; le Gr.-D. de Luxembourg. 1^{er} trimestre: Les notions les plus indispensables de la géographie; le Gr.-D. de Luxembourg; 2^{me} trimestre: l'Europe; 3^{me} trimestre: Les autres parties du monde. Manuels: Seydlitz, Schulgeographie, Ausg. A, et Géographie nationale, par A. Herchen.

mäßigen Verben: 2. Tertial: das Substantiv, der Artikel, das Adjektiv, das Fürwort, die unflektierbaren Wörter; 3. Tertial: Die hauptsächlichsten syntaktischen Regeln. Wiederholung der Formenlehre. Handbuch: Grammaire française, par A. Chassang & Humbert. Cours élémentaire, letzte Ausgabe. L. Humbert, Exercices oraux et écrits sur le cours élémentaire de grammaire française. Cours élémentaire. Garnier, Paris. d) Übungen in der Rechtschreibung, 1 St.: Diktate, Wiedergabe eines vorgelesenen leichten Stückes. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Lateinische Sprache. 7 St. Die Formenlehre bis zum Zeitwort mit einer kurzgefaßten Darstellung der vier Konjugationen. 1. Tertial: 1. und 2. Deklination, 1. Konjugation, das Hilfsverb esse, 4. und 5. Deklination; 2. Tertial: 2. Konjugation, 3. Deklination, 4. Konjugation. 3. Tertial: Steigerung der Adjektive, das Für- und Zahlwort, 3. Konjugation. Handbücher: C. Stegmann, lateinische Schulgrammatik, letzte Auflage, Teubner, Leipzig. Ch. Ostermann, lateinisches Übungsbuch für Sexta, Ausgabe C. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Arithmetik. 2 St. 1. Tertial: Die Grundregeln der gesprochenen und der geschriebenen Numeration; die Dezimalbrüche; Maße und Gewichte; 2. Tertial: Die vier Rechnungsarten mit ganzen Zahlen und mit Dezimalbrüchen; zahlreiche Übungen. 3. Tertial: Die wichtigsten Kennzeichen der Teilbarkeit der Zahlen; die vier Rechnungsarten mit gemeinen Brüchen; Regel-de-tri. Handbuch: Traité d'arithmétique théorique et pratique, par Mesnard, dernière édition. Belin, Paris.

Geschichte. 2 St. Die Haupttatsachen aus der alten Geschichte der Völker des Orients; die Griechen und Römer. 1. Tertial: Die Hauptvölker des Orients; die Griechen (bis zu den Perserkriegen); 2. Tertial: Die Griechen (Fortsetzung u. Schluß); die Römer (bis zu den punischen Kriegen); 3. Tertial: Die Römer (bis zum Untergang des abendländischen Reiches). Handbuch: S. Klein, Lehrbuch der Weltgeschichte für höhere Schulen. Herder, Freiburg i. Br. 1906.

Geographie. 1 St. Das Allgemeinste aus der mathematischen, physikalischen und politischen Geographie; Geographie der fünf Weltteile im allgemeinen; das Großherzogtum Luxemburg. 1. Tertial: Die Vorbegriffe; das Großherzogtum Luxemburg; 2. Tertial: Europa; 3. Tertial: Die übrigen Weltteile. Handbücher: Seydlitz, Schulgeographie, Ausgabe A, und A. Herchen, Geographie des Luxemburger Landes.

Dessin. 2 h. Cours obligatoire. Les premiers éléments du dessin à main levée.

Gymnastique. 2 h. Cours obligatoire.

Chant. 2 h. Cours facultatif. Manuel: L. Menager, Elementar-Solfeggien-Unterricht für Gesang- und Musikschüler.

VI^me CLASSE.

Doctrine chrétienne. 2 h. — a) Catéchisme diocésain, chapitres 28–48 incl. 1^{er} trimestre: chapitres 28–32; 2^me trimestre: chapitres 33–41; 3^me trimestre: chapitres 42–48. — b) Histoire sainte: le nouveau testament, d'après le manuel de Schuster, édition allemande. 1^{er} trimestre: chapitres 1–30; 2^me trimestre: chapitres 31–64; 3^me trimestre: chapitres 65–97.

Langue allemande. 4 h. — a) Grammaire. 1 h. 1^{er} trimestre: Répétition: sons, syllabes, formation des mots; déclinaison et conjugaison; 2^me trimestre: syntaxe: proposition simple; 3^me trimestre: proposition composée; répétition. Manuel: Lyon, Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen, Ausgabe D, Teubner, Leipzig. — b) Exercices de lecture. 3 h.: explication et récitation de morceaux choisis; reproduction orale et écrite de morceaux expliqués. Livre de lecture: Deutsches Lesebuch für Gymnasien, par Dr. K. J. Kummer et Dr. K. Stejskal, 2^e vol., dernière édition. Exercices de conversation, de composition et d'invention. Un devoir par quinzaine.

Langue française. 8 h. — a) Langue usuelle. 3 h. Exercices de conversation et leçons de choses. Manuels: Zahn, Cours pratique de conversation, 2^me partie, et Bruno, Le Tour de France, Belin, Paris. — b) Lecture, récitation et explication de morceaux choisis. 2 h. Manuel: Chrestomathie par Bille, 1^{re} partie, Lebegue, Bruxelles. — c) Grammaire. 2 h. 1^{er} trimestre: Lexicologie et syntaxe du nom et de l'article; verbes réguliers et irréguliers des deux premières conjugaisons; 2^me trimestre: Lexicologie de l'adjectif et du pronom, verbes réguliers et irréguliers de la 3^me et de la 4^me conjugaison; 3^me trimestre: Les mots invariables. Analyse grammaticale. Répétition du programme de la VI^me classe. Manuels: Grammaire par A. Chassang, Cours supérieur. Humbert, Exercices oraux et écrits sur le cours supérieur de la grammaire française. Garnier, Paris. Cours moyen. — d) Exercices orthographiques et exercices de composition. 1 h.: Dictées, exercices d'invention, lettres, reproductions faciles. — Un devoir par semaine.

Zeichnen. 2 St. Obligatorisches Fach. Die ersten Elemente des Freihandzeichnens.

Turnen. 2 St. Obligatorisches Fach.

Singen. 2 St. Wahlfreies Fach. Handbuch von L. Menager: Elementar-Solfeggien-Unterricht für Gesang- und Musikschüler.

— VI. Klasse.

Religionslehre. 2 St. — a) Diözesan catechismus, Kapitel 28–48 einschl. 1. Tertial: Kapitel 28–32; 2. Tertial: Kapitel 33–41; 3. Tertial: Kapitel 42–48. — b) Die bibl. Geschichte des N. T. nach dem Handbuche von J. Schuster, deutsche Ausgabe. 1. Tertial: Kapitel 1–30; 2. Tertial: Kapitel 31–64; 3. Tertial: Kapitel 65–97.

Deutsche Sprache. 4 St. — a) Grammatik. 1 St.: 1. Tertial: Wiederholung: Laut, Silbe, Ton; Wort- und Satz; die Flexion; 2. Tertial: Satzlehre: der einfache und der erweiterte Satz; 3. Tertial: Der zusammengesetzte Satz; Wiederholung. Handbuch: Von, Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen, Ausgabe D, Teubner, Leipzig. — b) Lesen, Erklären und Deklamieren ausgewählter Stücke: 3 St. Wiedergeben und Nachbilden gelesener Stücke, mündlich und schriftlich. Lesebuch: Deutsches Lesebuch für Gymnasien, von Dr. K. J. Kummer und Dr. K. Stejskal, 2. Bd. letzte Ausgabe. Übungen im Auffass; Auffinden des Stoffes; Konversationsübungen. Alle vierzehn Tage eine schriftliche Hausarbeit.

Französische Sprache. 8 St. — a) Umgangssprache. 3 St. Konversationsübungen u. Anschauungsunterricht. Handbücher: Zahn, praktische Konversationsübungen, 2. Teil, und Bruno, Le Tour de France, Belin, Paris. — b) Leseübungen, Erklären und Vortragen ausgewählter Stücke. 2 St. Handbuch: Bille, Chrestomathie, 1. Teil, Lebegue, Bruxelles; — c) Grammatik, 2 St. 1. Tertial: Formenlehre und Syntax des Substantivs und des Artikels, die regelmäßigen und unregelmäßigen Verben der zwei ersten Konjugationen; 2. Tertial: Formenlehre und Syntax des Adjektivs und des Fürworts; die regelmäßigen und unregelmäßigen Verben der 3. und 4. Konjugation; 3. Tertial: Die unveränderlichen Redeteile; grammatische Analyse; Wiederholung des Programms der 6. Klasse. Handbücher: A. Chassang, Nouvelle grammaire française, cours supérieur. Humbert, Exercices oraux et écrits sur le cours supérieur de la grammaire française, Garnier, Paris. Cours moyen. — d) Übungen in der Rechtschreibung und im Auffass. 1 St.: Diktate, Übungen im Auffinden des Stoffes, Wiedergabe eines vorgelesenen leichten Stückes. Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Langue latine. 7 h. — 1^{er} trim.: les irrégularités des 5 déclinaisons, 1^{re} et 2^e conjugaison; 2^{me} trim.: 3^e et 4^e conjugaison, le verbe déponent, l'adjectif, l'adverbe, le pronom, l'adjectif numéral; 3^{me} trim.: a) 3 h. les verbes anomala, quelques notions de syntaxe. — b) 4 h. Lecture de textes latins. — Manuels: Stegmann, Lateinische Schulgrammatik; dernière édition, Teubner, Leipzig; Ostermann, Lateinisches Übungsbuch. 2 Teil: Quinta. Ausgabe C. Teubner, Leipzig; Viri illustres. von Lhomond-Holzer, neubearbeitet von Dr. H. Planck und C. Minner, dernière édition

Arithmétique. 2 h. 1^{er} trimestre Répétition du système métrique avec de nombreuses applications; numération; addition et soustraction des nombres entiers et décimaux; 2^{me} trimestre: Multiplication et division des nombres entiers et décimaux; principes relatifs à ces opérations; règle de trois; intérêt simple; 3^{me} trimestre: Escompte commercial; partages proportionnels; règles de société; conversion des fractions ordinaires en fractions décimales et question inverse. Manuel: Traité d'arithmétique théorique et pratique, par Mesnard, dernière édition. Belin, Paris.

Histoire. 2 h. Répétition de l'histoire des Grecs et des Romains et histoire du moyen âge. 1^{er} trimestre: L'histoire des Grecs; l'histoire des Romains jusqu'à l'empire; 2^{me} trimestre: Depuis l'empire romain jusqu'aux croisades; 3^{me} trimestre: Depuis les croisades jusqu'à la réforme. Manuel: S. Klein, Lehrbuch der Weltgeschichte für höhere Schulen, Herder, Freiburg e. B. 1906.

Géographie. 1 h. Géographie générale, physique et politique de l'Europe et répétition de la géographie du Grand-Duché de Luxembourg. 1^{er} trimestre: Géographie physique de l'Europe; 2^{me} trimestre: L'Europe centrale; le Grand-Duché de Luxembourg; 3^{me} trimestre: l'Europe septentrionale, orientale et méridionale. Manuels: Seydlitz, Schulgeographie, Ausgabe B, et Géographie nationale, par A. Herchen.

Dessin. 2 h. Cours obligatoire. Exercices de dessin à main levée, d'après les tableaux de Kolb et de Herdtle; exécution à la plume pendant le second semestre.

Gymnastique. 2 h. Cours obligatoire.

Chant. 2 h. Cours facultatif. Manuel de L. Menager.

Latéinische Sprache. 7 St. — 1. Tertial: Die Unregelmäßigkeiten der fünf Declinationen, 1. und 2. Konjugation. 2. Tertial: 3. und 4. Konjugation, das Depouens, das Adjektiv, das Fürwort, die adverbialia numeralia. 3. Tertial: a) 3 St. Die verba anomala, das Wesentlichste aus der Syntax. — b) 4 St. Lesen lateinischer Texte. — Handbücher: C. Stegmann, Lateinische Schulgrammatik, letzte Auflage, Teubner, Leipzig; Ch. Ostermann, Lateinisches Übungsbuch, 2. Teil, Quinta, Ausgabe C, Teubner, Leipzig. Viri illustres, von Lhomond-Holzer, neubearbeitet von Dr. H. Planck und C. Minner, letzte Ausgabe.

Arithmetik. 2 St. 1. Tertial: Wiederholung der Maße und Gewichte mit zahlreichen Übungen; Numeration; Addition und Subtraktion der ganzen und Dezimalzahlen; 2. Tertial: Multiplikation und Division der ganzen und Dezimalzahlen; Vorfänge über diese Rechnungsarten; zahlreiche Aufgaben; Regel-de-tri; Zinsrechnungen; 3. Tertial: Discontorechnungen; Teilungs- und Gesellschaftsrechnungen; Verwandeln der gewöhnlichen Brüche in Dezimalbrüche und umgekehrt. Handbuch: Traité d'arithmétique théorique et pratique, von Mesnard, letzte Ausgabe. Belin, Paris.

Geschichte. 2 St. Wiederholung der Geschichte der Griechen und Römer und Geschichte des Mittelalters. 1. Tertial: Die Geschichte der Griechen; die Geschichte der Römer bis zum Kaiserreich; 2. Tertial: Vom römischen Kaiserreich bis zu den Kreuzzügen; 3. Tertial: Von den Kreuzzügen bis zur Reformation. Handbuch: S. Klein, Lehrbuch der Weltgeschichte für höhere Schulen, Herder, Freiburg i. Br. 1906.

Geographie. 1 St. Physikalische und politische Geographie Europas und Wiederholung der Geographie des Großherzogtums Luxemburg. 1. Tertial: Physikalische Geographie Europas; 2. Tertial: Central-Europa; Großherzogtum Luxemburg; 3. Tertial: Nord-, Ost- und Süd-Europa. Handbücher: Seydlitz, Schulgeographie, Ausgabe B, und A. Herchen, Geographie des Luxemburger Landes.

Zeichnen. 2 St. Obligatorisches Fach. Freihandzeichnen: Übungen nach den Wandtafeln von Kolb und Herdtle; im zweiten Semester: Ausführungen dieser Übungen mit der Feder.

Turnen. 2 St. — Obligatorisches Fach.

Singen. 2 St. Wahlfreies Fach. Handbuch von L. Menager.

V^{me} CLASSE. — V. Klasse.

Doctrine chrétienne. 2 h. Le culte de l'église catholique, d'après le manuel de Wappler, 4^e édition. 1^{er} trimestre : §§ 1—40 ; 2^e trimestre : §§ 41—90 ; 3^e trimestre : §§ 91 jusqu'à la fin.

Langue allemande. 3 h. — a) Grammaire. 1 h. 1^{er} trimestre : Répétition de la syntaxe ; exercices. Manuel : Wilmanns. — b) Exercices de composition. 2^{me} et 3^{me} trimestre : Manuel de Sommer : Narrations et descriptions. 1 h. — c) Exercices de lecture, d'élocution et de récitation ; explication de morceaux choisis : 2 h. Manuel : Deutsches Lesebuch für Gymnasien von Dr. K. J. Kummer und Dr. K. Stejskal, 3^{me} vol., dernière édition. — Un devoir par quinzaine.

Langue française. 6 h. — a) Langue usuelle. 2 h. Exercices de conversation et exercices pratiques. Manuels : Zahn, Cours pratique de conversation, 3^{me} partie, et Bruno, Le Tour de France, Belin, Paris. — b) Lecture, récitation et explication de morceaux choisis. 1 h. Manuels : Chrestomathie par Bille. 2^{me} partie, Lebègue, Bruxelles ; Ch. Normand, Biographies et scènes historiques. Colin, Paris. — c) Grammaire. 2 h. 1^{er} trimestre : Répétition de la syntaxe d'accord. Lexicologie et syntaxe du verbe. Syntaxe du complément. 2^{me} trimestre : Emploi des modes et des temps. Concordance des temps. 3^{me} trimestre : Les règles principales des participes. Répétition. Manuels : Grammaire par Chassang, Cours supérieur ; Humbert, Exercices oraux et écrits sur le cours supérieur de la grammaire française, Garnier, Paris, Cours moyen. — d) Exercices d'invention et de composition : lettres, reproductions, versions allemandes. — Un devoir par semaine.

Langue latine. 7 h. — a) Grammaire, 4 h. Répétition de la lexicologie ; syntaxe. Manuels : C. Stegmann, Lateinische Schulgrammatik, dernière édition, Teubner, Leipzig. Chr. Ostermann, Lateinisches Übungsbuch, Ausgabe A, III. Teil, für Quarta, Teubner, Leipzig, 1906. — b) Cornelius Nepos. Explication, traduction et exercices de mémoire, 3 h. — Un devoir par semaine.

Religionslehre. 2 St. Der Kultus der kath. Kirche nach dem Handbuch von Wappler, 4. Ausgabe. 1. Tertial : §§ 1—40 ; 2. Tertial : §§ 41—90 ; 3. Tertial : §§ 91 bis zum Ende.

Deutsche Sprache. 3 St. — a) Grammatik. 1 St. 1. Tertial : Wiederholung der Satzlehre. Grammatische Übungen. Handbuch ; Wilmanns. — b) Aufsatzlehre. 2. und 3. Tertial : Übungen im deutschen Aufsatz nach der Aufsatzlehre von Sommer : Erzählungen und Beschreibungen. 1 St. — c) Lese- und Sprechübungen ; Deklamieren ; Erklärung ausgewählter Stücke : 2 St. Handbuch : Deutsches Lesebuch von Kummer u. Stejskal, 3. Bd., letzte Auflage. — Alle vierzehn Tage eine schriftliche Hausarbeit.

Französische Sprache. 6 St. — a) Umgangssprache, 2 St. Praktische Konversationsübungen. Handbücher : Zahn, Praktische Konversationsübungen, 3. Teil, und Bruno, Le Tour de France. Belin, Paris. — b) Leseübungen, Erklären und Vortragen ausgewählter Stücke. 1 St. Handbücher : Bille, Chrestomathie, 2. Teil, Lebègue, Bruxelles ; Ch. Normand, Biographies et scènes historiques. Colin, Paris. — c) Grammatik, 2 St. 1. Tertial : Wiederholung der Regeln über die Konfondanz ; Formenlehre und Syntax des Verbuns ; nähere Bestimmungen des Zeitwortes ; 2. Tertial : Gebrauch der Modi und der Zeiten ; Konfondanz ; 3. Tertial : Die hauptsächlichsten Regeln über die Partizipien ; Wiederholung. Handbücher : Grammaire française par Chassang, Cours supérieur ; Humbert, Exercices oraux et écrits sur le cours supérieur de la grammaire française, Garnier, Paris, Cours moyen. — d) Übungen im freien Aufsatz : Briefe, Nacherzählungen, Übersetzungen aus dem Deutschen. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Lateinische Sprache. 7 St. — a) Grammatik, 4 St. Wiederholung der Formenlehre ; Syntax. Handbücher : C. Stegmann, Lateinische Schulgrammatik, letzte Ausgabe, Teubner, Leipzig. Chr. Ostermann, Lateinisches Übungsbuch, Ausgabe A, III. Teil, für Quarta, Teubner, Leipzig, 1906. — b) Cornelius Nepos. Erklärung, Übersetzung und Gedächtnisübungen, 3 St. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Langue grecque. 5 h. La lexicologie jusqu'aux verba muta exclusivement. 1^{er} trimestre : Les trois premières déclinaisons; 2^{me} trimestre : La déclinaison irrégulière, l'adjectif, le pronom, les adjectifs numériques, le présent et l'imparfait des verba pura (contracta et non contracta); 3^{me} trimestre : Les autres temps des verba pura. Manuel: Curtius, griech. Schulgrammatik, bearbeitet von Dr. Florian Weigel, Wien, F. Tempsky, dernière édition. — Exercices de traduction. Manuel: Schenkl, bearbeitet von Heinr. Schenkl und Fl. Weigel, Wien, Tempsky, dernière édition. — Un devoir par semaine.

Arithmétique. 2 h. 1^{er} trimestre : Répétition du système métrique; les caractères de divisibilité par 2, 3, 4, 5 et 9; nombres premiers; décomposition d'un nombre en ses facteurs; le plus grand commun diviseur et le plus petit commun multiple de plusieurs nombres; problèmes; 2^{me} trimestre : Simplification et réduction des fractions au même dénominateur; quatre opérations sur les fractions ordinaires; nombreux problèmes; 3^{me} trimestre : Conversion des fractions ordinaires en fractions décimales et question inverse; les fractions périodiques; assurances et rentes; règles de mélange et d'alliage. Manuel: Traité d'arithmétique, par Mesnard, dernière édition.

Histoire. 2 h. Histoire moderne. 1^{er} trimestre : Depuis la Réforme jusqu'à Louis XIV; 2^{me} trimestre : Depuis Louis XIV jusqu'à la Révolution française; 3^{me} trimestre : Depuis la Révolution française jusqu'à nos jours. Manuel: Klein, Lehrbuch der Weltgeschichte für höhere Schulen. Herder, Freiburg e. Br. 1906.

Géographie. 1 h. Répétition de la géographie de l'Europe; géographie de l'Asie et de l'Afrique. 1^{er} trimestre : Répétition de la géographie de l'Europe, à l'exclusion des trois grandes presqu'îles méridionales; 2^{me} trimestre : Les trois grandes presqu'îles méridionales; l'Asie. 3^{me} trimestre : L'Afrique. Répétition. Manuel: Seydlitz, Ausgabe B.

Dessin. 2 h. Cours obligatoire. Dessin à main levée: Représentation des corps solides; perspective d'observation; application des ombres.

Gymnastique. 2 h. Cours facultatif.

IV^{me} CLASSE.

Doctrinae christianae. 2 h. — Précis d'histoire ecclésiastique d'après «Lehrbuch der kathol. Religion für Obergymnasien, von Dr. Theod. Dreher», 10^e édition. 1^{er} trimestre : §§ 1—26; 2^{me} trimestre : §§ 27—48; 3^{me} trimestre : §§ 49—72.

Germanische Sprache. 5 St. Formenlehre bis zu den Verba muta ausschließlich. 1. Tertial: 1., 2. und 3. Declination; 2. Tertial: Unregelmäßige Declination, das Subjektiv, das Fürwort, die Zahlwörter, Präsens und Imperfekt der Verba pura (contracta und non contracta); 3. Tertial: Die Zeiten der Verba pura. Handbuch: Curtius, griech. Schulgrammatik, bearbeitet von Dr. Florian Weigel, Wien, Tempsky, letzte Ausgabe. — Übersetzungsübungen. Handbuch: Schenkl, bearbeitet von Heinr. Schenkl und Fl. Weigel, Wien, Tempsky, letzte Ausgabe. Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Arithmetik. 2 St. 1. Tertial: Wiederholung der Maße und Gewichte; Teilbarkeit der Zahlen durch 2, 3, 4, 5 und 9; Primzahlen; Zerlegung der Zahlen in Faktoren; der größte gemeinschaftliche Teiler und das kleinste gemeinschaftliche Vielfache mehrerer Zahlen; Textaufgaben; 2. Tertial: Heben und Gleichnamigmachen der Brüche; vier Grundoperationen mit gewöhnlichen Brüchen; zahlreiche Textaufgaben; 3. Tertial: Verwandeln gewöhnlicher Brüche in Dezimalbrüche und der Dezimalbrüche in gewöhnliche Brüche; Versicherungs- und Rentenrechnungen (leichte Aufgaben); Mischungsrechnungen. Handbuch: Traité d'arithmétique théorique et pratique, par Mesnard, dernière édition.

Geschichte. 2 St. Geschichte der neuern Zeit. 1. Tertial: Von der Reformation bis zu Ludwig XIV.; 2. Tertial: Von Ludwig XIV. bis zur französischen Revolution; 3. Tertial: Von der französischen Revolution bis zur Gegenwart. Handbuch: Klein, Lehrbuch der Weltgeschichte für höhere Schulen. Herder, Freiburg i. Br. 1906

Geographie. 1 St. Wiederholung der Geographie Europas; Geographie von Asien u. Afrika. 1. Tertial: Wiederholung der Geographie Europas, mit Ausschluß der drei großen südlichen Halbinseln; 2. Tertial: die drei großen südlichen Halbinseln; Asien. 3. Tertial: Afrika. Wiederholung. Handbuch: Seydlitz, Schulgeographie, Ausgabe B.

Zeichnen. 2 St. Obligatorisches Fach. Freihandzeichnen: Darstellung von Körpern; Anschauungsperspektive; Anwendung der Schatten.

Turnen. 2 St. Wahlfreies Fach.

— IV. Klasse.

Religionslehre. 2 St. — Abriss der Kirchengeschichte nach dem Lehrbuch der kathol. Religion für Obergymnasien von Dr. Theod. Dreher, 10. Auflage. 1. Tertial: §§ 1—26; 2. Tertial: §§ 27—48. 3. Tertial: §§ 49—72.

Langue allemande. 2 h. — a) Grammaire. 1^{er} trimestre: Répétition de la proposition composée et des règles sur la ponctuation. Manuel: Willmanns. — b) Exercices de composition. 2^{me} et 3^{me} trimestre: Narrations et descriptions. Manuel: Aufsatzlehre von Sommer. — c) Exercices de lecture, de récitation et d'élocution; explication de poésies et de morceaux en prose. Manuel: Deutsches Lesebuch für Gymnasien, von Dr. K. J. Kummer und Dr. K. Stejskal, 4^{me} volume, dernière édition — Une rédaction par quinzaine.

Langue française. 4 h. — a) Langue usuelle. 1 h. Exercices de conversation et exercices pratiques. Manuel: Zahn, Cours pratique de conversation, 1^{re}, 2^{me}, 3^{me} partie. — b) Lecture, récitation et explication de morceaux choisis, 1 h. Manuels: Bille, 2^{me} partie; Tissot, Contes et récits en prose. Delagrave, Paris. — c) Grammaire. 1 h. 1^{er} trimestre: Les participes; les mots invariables; emploi de la négation; 2^{me} trimestre: La ponctuation. Répétition générale de la lexicologie et de la syntaxe; 3^{me} trimestre: Répétition générale de la lexicologie et de la syntaxe. Manuels: Grammaire par Chassang, Cours supérieur; Exercices d'orthographe et de syntaxe par Larousse, Boyer, Paris. — d) Exercices d'invention et de composition, 1 h.: Reproductions, versions, narrations et descriptions faciles. — Un devoir par semaine.

Langue latine. 7 h. — a) Grammaire. 3 h. Répétition et continuation des règles essentielles de la syntaxe. 1^{er} trimestre: §§ 94–161, §§ 185–194; 2^{me} trimestre: §§ 194–228, §§ 161–173; 3^{me} trimestre: §§ 228–230, §§ 173–185. Manuels: Grammaire d'Ellendt-Seyffert, dernière édition, et Manuel de traduction de Spiess, tertia, édition A. — b) Auteurs: Explication, traduction et exercices de mémoire. Cornélius Népos; Caesaris commentarii de bello gallico, 1^{er} et 2^{me} livre; Phèdre, 4 h. — Un devoir par semaine.

Langue grecque. 5 h. — a) Répétition et continuation de la lexicologie. Verba muta, verba liquida et en $\mu\iota$; les verbes irréguliers. 1^{er} trimestre: Répétition et continuation des verba muta et des verba liquida; 2^{me} trimestre: Verbes en $\mu\iota$; 3^o trimestre: Verbes irréguliers. Manuel: Curtius, griech. Schulgrammatik, bearbeitet von Dr. Florian Weigel, Wien, Tempsky, dernière édition. — Exercices de traduction, d'après le manuel de Schenkl, bearbeitet von

Deutsche Sprache. 2 St. — a) Grammatik. 1 Tertial: Wiederholung des zusammengesetzten Satzes und der Interpunktionslehre. Handbuch: Willmanns. — b) Übungen im deutschen Aufsatz. 2. und 3. Tertial: Erzählungen und Beschreibungen. Handbuch: Aufsatzlehre von Sommer. — c) Übungen im Lesen, Deklamieren und im mündlichen freien Vortrag; Erläuterungen poetischer und prosaischer Stücke. Handbuch: Deutsches Lesebuch für Gymnasien, von Dr. K. J. Kummer und Dr. K. Stejskal, 4. Band, letzte Ausgabe. — Alle vierzehn Tage eine schriftliche Hausaufgabe.

Französische Sprache. 4 St. — a) Umgangssprache, 1 St. Praktische Konversationsübungen. Handbuch: Zahn, Cours pratique de conversation, 1., 2. und 3. Teil. — b) Lesen, Erklären und Deklamieren ausgewählter Stücke, 1 St. Handbücher: Bille, 2. Teil; Tissot, Contes et récits en prose. Delagrave, Paris. — c) Grammatik. 1 St. 1. Tertial: Die Partizipien; die unveränderlichen Redeteile; Gebrauch der Verneinungswörter; 2. Tertial: Die Interpunktion; allgemeine Wiederholung der Formenlehre und der Syntax; 3. Tertial: Allgemeine Wiederholung der Formenlehre und der Syntax. Handbücher: Chassang, Nouvelle grammaire française, cours supérieur; Larousse, exercices d'orthographe et de syntaxe, Boyer, Paris. — d) Übungen im freien Aufsatz, 1 St.: Reproduktionen, Übersetzungen, Erzählungen und leichte Beschreibungen. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Lateinische Sprache. 7 St. — a) Grammatik. 3 St. Wiederholung und Fortsetzung der Hauptregeln der Syntax. 1. Tertial: §§ 94–161, §§ 185–194; 2. Tertial: §§ 194–228, §§ 161–173; 3. Tertial: §§ 228–230, §§ 173–185. Handbücher: Grammatik von Ellendt-Seyffert, letzte Ausgabe, und Übungsbuch zum Übersetzen von Spiess. — b) Autoren: Erklärung, Übersetzung und Gedächtnisübungen. Cornélius Népos; Caesaris commentarii de bello gallico, 1. und 2. Buch; Phädrus. 4 St. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Griechische Sprache. 5 St. — a) Wiederholung und Fortsetzung der Formenlehre. Verba muta, verba liquida und auf $\mu\iota$; die unregelmäßigen Zeitwörter. 1. Tertial: Wiederholung und Fortsetzung der Verba muta und liquida; 2. Tertial: Die Zeitwörter auf $\mu\iota$; 3. Tertial: Die unregelmäßigen Zeitwörter. Handbuch: Curtius, griech. Schulgrammatik, bearbeitet von Dr. Florian Weigel, Wien, Tempsky, letzte Ausgabe. — Übungen im Übersetzen nach dem Handbuche von

Heinrich Schenkl und Florian Weigel, Wien, Tempsky, dernière édition. — b) Traduction de fables d'Ésope et de quelques extraits de Xénophon (Schenkl); exercices de mémoire. — Un devoir par semaine.

Mathématiques. 3 h. — a) Algèbre. 1^{er} trimestre: Notions générales; coefficient; exposant; l'addition, la soustraction, la multiplication; élévation au carré et au cube d'un binôme; différence de deux carrés; 2^{me} trimestre: La division; signification de l'exposant négatif et de l'exposant zéro; les divisions binômes; la décomposition en facteurs; 3^{me} trimestre: Calcul des fractions; équations et problèmes du 1^{er} degré à une inconnue — Manuel: Nouveau cours d'algèbre, par M. Ph. André, dernière édition, André Guédon, Paris. — b) Géométrie; 1^{er} trimestre: Les dix premières propositions du 1^{er} livre; 2^{me} trimestre: La suite jusqu'à la proposition 25; 3^{me} trimestre: La fin du premier livre; quelques applications faciles. Manuel de Legendre, édition Cambier.

Histoire. 2 h. Histoire plus approfondie des temps anciens, d'après le manuel de A. Herchen, Histoire ancienne. 1^{er} trimestre: Histoire des peuples de l'Orient; 2^{me} trimestre: Histoire des Grecs jusqu'à l'avènement de Philippe II de Macédoine; histoire romaine jusqu'à l'établissement de la république; 3^{me} trimestre: Histoire des Grecs et des Macédoniens jusqu'à la conquête de la Macédoine et de la Grèce par les Romains; histoire romaine depuis l'établissement de la république jusqu'aux Gracques.

Géographie. 1 h. Répétition de la géographie de l'Asie et de l'Afrique; géographie de l'Amérique et de l'Océanie. 1^{er} trimestre: Répétition de la géographie de l'Asie et de la géographie physique de l'Afrique; 2^{me} trimestre: Répétition de la géographie politique de l'Afrique; géographie physique de l'Amérique; 3^{me} trimestre: Géographie politique de l'Amérique; l'Océanie. Manuel: Seydlitz, Schulgeographie, Ausgabe B.

Zoologie. 2 h. 1^{er} trimestre: Notions préliminaires; fonctions de nutrition jusqu'à la respiration; 2^{me} trimestre: La respiration et les fonctions de relation jusqu'aux organes des sens; 3^{me} trimestre: Les cinq sens; classification; description des ordres des mammifères; les autres vertébrés; les annelés; les mollusques; les zoophytes. Manuel: Notions d'histoire naturelle, par F. L., Paris, Poussielgue, 1898.

Dessin. 2 h. Cours facultatif. — a) Dessin à

Schenkl, bearbeitet von Heinrich Schenkl und Florian Weigel, Wien, Tempsky, letzte Ausgabe. — b) Aesops Fabeln und einige Auszüge aus Xenophon (Schenkl). Gedächtnisübungen. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Mathematik. 3 St. — a) Algebra. 1. Tertial: Die allgemeinen Begriffe; Koeffizient; Exponent; Addition, Subtraktion, Multiplikation; Quadrat und Kubus einer zweistelligen Größe; Verschiebenheit zweier Quadrate; 2. Tertial: Die Division; Bedeutung des negativen und Null-Exponenten; Zerlegung in Faktoren; 3. Tertial: Brüche; Gleichungen des ersten Grades mit einer Unbekannten. Handbuch: Nouveau cours d'algèbre, par M. Ph. André, dernière édition, André Guédon, Paris. — b) Géométrie. 1. Tertial: Die zehn ersten Behauptungen des 1. Buches; 2. Tertial: Die folgenden Behauptungen bis zu Behauptung 25; 3. Tertial: Der Rest der Behauptungen des ersten Buches; einige leichtere Anwendungen. Handbuch von Legendre, Ausgabe Cambier.

Geschichte. 2 St. Eingehendere Behandlung der Geschichte des Altertums nach dem Handbuch von A. Herchen, Histoire ancienne. 1. Tertial: Geschichte der orientalischen Völker; 2. Tertial: Geschichte der Griechen bis zur Thronbesteigung Philipps II. von Makedonien; Geschichte der Römer bis zur Gründung der Republik; 3. Tertial: Geschichte der Griechen und Makedonier bis zur Eroberung Makedoniens und Griechenlands durch die Römer; römische Geschichte von der Gründung der Republik bis zu den Gracchen.

Geographie. 1 St. Wiederholung der Geographie von Asien und Afrika; Geographie von Amerika und Australien. 1. Tertial: Wiederholung der Geographie von Asien und der physikalischen Geographie von Afrika; 2. Tertial: Wiederholung der politischen Geographie von Afrika; physikalische Geographie von Amerika; 3. Tertial: Politische Geographie von Amerika; Australien. Handbuch: Seydlitz, Schulgeographie, Ausgabe B.

Zoologie. 2 St. 1. Tertial: Die Vorbegriffe. Die Ernährungsrichtungen bis zum Atmungsprozess; 2. Tertial: Das Atmen u. die Relationsfunktionen bis zu den Sinnesorganen; 3. Tertial: Die Sinnesorgane; Klassifikation; Beschreibung der Ordnungen der Säugetiere; die anderen Wirbeltiere; die Insekten; die Weichtiere; die Pflanzentiere. Handbuch: Notions d'histoire naturelle, par F. L., Paris, Poussielgue, 1898.

Zeichnen. 2 St. Wahlfreies Fach. — a) Freihand-

main levée: dessin d'après le relief avec l'application des ombres; motifs classiques d'ornementation — b) Dessin linéaire: emploi des instruments; application à l'ornementation plane: carrelage, motifs de marqueterie, bordures, rosaces, etc.; lavis à teintes plates.

Gymnastique. 2 h. Cours facultatif.

III^{me} CLASSE. — III. Klasse.

Doctrine chrétienne. 2 h. — Divinité du christianisme d'après «Lehrbuch der kathol. Religion für Obergymnasien, von Th. Dreher», erster Teil, 10^e édit. 1^{er} trimestre: §§ 1—18; 2^{me} trimestre: §§ 19—38; 3^{me} trimestre: §§ 39—60.

Langue allemande. 3 h. — a) Exercices de composition, d'après le manuel de Sommer, Aufsatzlehre. 1^{er} trimestre: p. 112—128; 2^{me} trimestre: p. 128—146; 3^{me} trimestre: p. 146—159 — b) Explication d'auteurs. α) Les poésies de Schiller, l'édition Hülskamp; β) Deutsches Lesebuch für Gymnasien, von Dr. K. J. Kummer et Stejskal, 5^{me} vol.; γ) pendant le 3^{me} trimestre: Goethe, Hermann und Dorothea, Schöningh. Lecture cursive. — c) Exercices d'élocution faits de vive voix. — Une rédaction toutes les trois semaines

Langue française. 3 h. — a) Lecture, récitation et explication de morceaux et d'auteurs choisis. 1 h. Manuel: A. Cahen, *Morceaux choisis des auteurs français (classe de quatrième)* Hachette, Paris. *Athalie*, par Racine. — b) *Éléments de langue et de littérature.* 1 h. La prose et les genres en prose. — c) Exercices de style et de composition. 1 h. La narration et la description. Manuel: *Principes de composition et de style*, par Deltour. — d) Lecture cursive. Pages choisies: René Bazin, Paris, Librairie Armand Colin. — Un devoir par quinzaine.

Langue latine. 7 h. — a) Méthode de version latine, d'après le manuel de G. le Bidois et A. Petit, *Méthode de version latine.* 2 h. — b) Traduction et explication d'auteurs: 5 h. César: les 5 derniers livres, 3 h. 1^{er} et 2^{me} trimestre: Ovide, extraits. 2 h. pendant toute l'année Tite-Live: livre 21, 3^{me} trimestre, 3 h. Exercices de mémoire. — Répétition occasionnelle de la syntaxe à l'aide d'applications et de thèmes d'imitation. — Un devoir par semaine.

zeichnen; Zeichnen nach dem Gipsmodell mit ausführlicher Schattenangabe; klassische Ornamentformen. — b) Linearzeichnen: Anwendung der Instrumente. Übungen an Flachornamenten: Mosaik- und Parkett-motive, Einpressungen, Rosetten u. s. w.; Auflegen flacher Farbentöne.

Turnen. 2 St. Wahlfreies Fach.

Religionslehre. 2 St. — Göttlichkeit des Christentums, nach dem Lehrbuch der kathol. Religion für Obergymnasien von Dr. Theod. Dreher, erster Teil. 10. Aufl. 1. Tertial: §§ 1—18. 2. Tertial: §§ 19—38. 3. Tertial: §§ 39—60.

Deutsche Sprache. 3 St. — a) Übungen im deutschen Aufsatz, nach Sommer, *Aufsatzlehre.* 1. Tertial: S. 112—128; 2. Tertial: S. 128—146; 3. Tertial: S. 146—159. — b) Erklärung der Autoren. α) Schillers Gedichte, Hülskampsche Ausgabe; β) deutsches Lesebuch für Gymnasien, von Dr. K. J. Kummer und Stejskal, 5. Band; γ) während des 3. Tertials: Goethe, Hermann und Dorothea, Schöninghsche Ausgabe. Kurzforsische Lektüre. — c) Übungen im freien mündlichen Vortrag. — Alle drei Wochen eine schriftliche Hausarbeit.

Französische Sprache. 3 St. — a) Lesen, Erklären und Deklamieren ausgewählter Stücke und Autoren. 1 St. Handb.: A. Cahen, *morceaux choisis des auteurs français (classe de quatrième)*, Hachette, Paris. *Athalie*, par Racine. — b) Die wesentlichen Bestandteile der Sprache und der Literatur. 1 St. Die Prosa und die verschiedenen Arten derselben. — c) Stil- und Aufsatzübungen. 1 St. Die Erzählung und die Beschreibung. Handbuch: *Principes de composition et de style*, par Deltour. — d) Kurzforsische Lektüre. Ausgewählte Stellen: René Bazin, Paris, A. Colin. — Alle vierzehn Tage eine schriftliche Hausarbeit.

Lateinische Sprache. 7 St. — a) Die Kunst des Übersetzens aus dem Lateinischen nach dem Handbuch von G. le Bidois et A. Petit, *Méthode de version latine.* 2 St. — b) Übersetzung und Erklärung der Autoren. 5 St. César: die 5 letzten Bücher, 3 St. 1. und 2. Tertial: Ovid, Auszüge. 2 St. das ganze Jahr hindurch. Livius: Buch 21, 3. Tertial, 3 St. Gedächtnisübungen. Gelegentliche Wiederholung der Syntax mit Hilfe von Anwendungen und Variationen. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Langue grecque. 4 h. — a) Grammaire, d'après le manuel de Curtius, *griechische Schulgrammatik*, bearbeitet von H. Schenkl u. F. Weigel, dernière édition. 1^{er} trimestre: §§ 140—179; 2^{me} trim.: §§ 179—190; 3^{me} trimestre: §§ 190—199; Exercices de traduction, d'après le manuel de Schenkl. 1^{er} trimestre: 11—18; 2^{me} trimestre: 18—22; 3^{me} trimestre: 1. — b) Traduction et explication d'auteurs: 2 h. *Anabase de Xénophon*; *Odyssée d'Homère*. 1^{er} trimestre: *Anabase*, 1^{er} livre; 2^{me} trimestre: *Anabase*, 2^e livre et une partie du 3^e livre; 3^{me} trimestre: *Anabase*, 3^e livre, extraits des autres livres; *Odyssée*, 1^{er} chant. Exercices de mémoire. — Un devoir par semaine.

Mathématiques. 4 h. — a) Algèbre. 2 h. 1^{er} trimestre: Équations du 1^{er} degré à plusieurs inconnues, problèmes; inégalités; solutions négatives; racines carrées des nombres; 2^{me} trimestre: Racines cubiques des nombres; racines carrées des polynômes; calcul des radicaux du 2^{me} degré; 3^{me} trimestre: Suite du calcul des radicaux du 2^{me} degré; équations du 2^{me} degré à une inconnue jusqu'à la discussion du trinôme du 2^{me} degré exclusivement. Manuel: *Nouveau cours d'Algèbre*, par M.-Ph. André. — b) Géométrie. 2 h. 1^{er} trimestre: 2^{me} livre, théorèmes; 2^{me} trimestre: 2^{me} livre, problèmes; 3^{me} trimestre: 3^{me} livre, théorèmes. Manuel de Legendre, édition Cambier.

Histoire. 2 h. Histoire plus approfondie des Romains et du moyen âge, d'après les manuels de A. Herchen, *Histoire ancienne et histoire du moyen âge*. 1^{er} trimestre: Histoire romaine, depuis les Gracques jusqu'à la chute de l'empire romain d'occident; histoire du moyen âge, depuis la chute de l'empire romain d'occident jusqu'à l'avènement des Carolingiens; 2^{me} trimestre: Depuis l'avènement des Carolingiens jusqu'aux croisades; 3^{me} trimestre: Depuis les croisades jusqu'à la fin du XIII^e siècle.

Géographie. 1 h. Étude plus approfondie de la géographie de l'Europe, particulièrement dans ses rapports avec l'histoire. 1^{er} trimestre: Géographie physique de l'Europe; 2^{me} trimestre: Géographie polit. de l'Europe occidentale et centrale; 3^{me} trimestre: Géographie polit. de l'Europe méridionale et orientale; lectures et croquis géographiques.

Botanique. 2 h. 1^{er} trimestre: Organes élémentaires des plantes; organes et fonctions de nutrition. 2^{me} trimestre: Organes et fonctions de reproduction. 3^{me} trimestre: Classification des végétaux; notions de géologie. Manuel: *Notions d'histoire naturelle*, par F. L. Paris, Poussiélgue, 1898.

Griechische Sprache. 4 St. — a) Grammatik, nach dem Handbuch: Curtius, *griech. Schulgr.*, bearb. von H. Schenkl u. F. Weigel, letzte Ausgabe. 1. Tertial: §§ 140—179; 2. Tert.: §§ 179—190; 3. Tert.: §§ 190—199. Übungen im Übersetzen. Handbuch von Schenkl. 1. Tert.: 11—18; 2. Tert.: 18—22; 3. Tert.: 1. — b) Übersetzung und Erklärung griechischer Autoren. 2 St.: Xenophons *Anabasis* und Homers *Odyssee*. 1. Tert.: *Anabasis*, 1. Buch; 2. Tert.: *Anabasis*, 2. Buch und ein Teil des 3. Buches; 3. Tert.: *Anabasis*, 3. Buch und Auszüge aus andern Büchern; Homers *Odyssee*, 1. Gesang. Memorierübungen. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Mathemat. 4 St. — a) Algebra. 2 St. 1. Tertial: Gleichungen des 1. Grades mit mehreren Unbekannten, Aufgaben; Ungleichheiten, negative Lösungen; Quadratwurzeln; 2. Tertial: Kubikwurzeln; Quadratwurzeln der Polynome; Rechnen mit Wurzelgrößen vom 2. Grade; 3. Tertial: Fortsetzung des Rechnens mit Wurzelgrößen vom 2. Grade; Gleichungen des 2. Grades mit einer Unbekannten bis zur Diskussion des Trinoms vom 2. Grade. Handbuch: *Nouveau cours d'Algèbre* par M.-Ph. André. — b) Géométrie. 2 St. 1. Tertial: 2. Buch, Vefsätze; 2. Tertial: 2. Buch, Aufgaben; 3. Tertial: 3. Buch, Vefsätze. Handbuch von Legendre, Ausgabe Cambier.

Geschichte. 2 St. Eingehendere Behandlung der Geschichte der Römer und des Mittelalters nach den Handbüchern von A. Herchen, *Histoire ancienne et histoire du moyen âge*. 1. Tertial: Römische Geschichte von den Gracchen bis zum Untergang des weströmischen Reiches; Geschichte des Mittelalters von dem Sturz des weströmischen Reiches bis zur Gründung des karolingischen Reiches. 2. Tertial: Von der Gründung des karolingischen Reiches bis zu den Kreuzzügen; 3. Tertial: Von den Kreuzzügen bis zum Ende des XIII. Jahrhunderts.

Geographie. 1 St. Eingehendere Behandlung der Geographie von Europa, namentlich in ihren Beziehungen zur Geschichte. 1. Tertial: Physikalische Geographie Europas; 2. Tertial: Politische Geographie von West- und Central-Europa; 3. Tertial: Politische Geographie von Süd- und Ost-Europa; geographische Lektüre und Skizzen.

Botanik. 2 St. 1. Tertial: Elementarorgane der Pflanzen; Ernährungsorgane und -verrichtungen. 2. Tertial: Fortpflanzungsorgane und -verrichtungen. 3. Tertial: Klassifikation der Pflanzen; Grundzüge der Geologie. Handbuch: *Notions d'histoire naturelle*, par F. L. Paris, Poussiélgue, 1898.

Langue anglaise. 2 h. Cours facultatif. Manuels: Englische Schulgrammatik, von Gurcke, I. (dernière édition); Plate, Blossoms from the English Literature.

Dessin. 2 h. Cours facultatif. — a) Dessin à main levée; dessin d'après le relief: moulures, ornements, fragments d'architecture, masques, têtes, figures, etc. — b) Dessin linéaire: Problèmes de géométrie élémentaire; tracé des courbes du 2^{me} degré, spirales et volutes.

Englische Sprache. 2. St. Wahlfreies Fach. Handbücher: Englische Schulgrammatik, von Gurcke, I. (letzte Ausgabe); Plate, Blossoms from the English Literature.

Zeichnen. 2 St. Wahlfreies Fach. — a) Freihandzeichnen; Zeichnen nach dem Gipsmodell: Architektonische Glieder, Ornamente, Architekturteile, Maskenköpfe, Figuren, u. s. w. — b) Linearzeichnen: Aufgaben aus der Elementargeometrie; Kurven der Kegelschnitte, Spirale und Voluten.

II^{me} CLASSE. — II. Klasse.

Doctrine chrétienne. 2 h. — Le dogme catholique d'après «Lehrbuch der kathol. Religion für Obergymnasien, von Theod. Dreher», zweiter Teil. 1^{er} trimestre: §§ 1—20; 2^{me} trimestre: §§ 21—51; 3^{me} trimestre: §§ 52—78.

Langue allemande. 3 h. — a) Exercices de composition, d'après le manuel de Sommer, Aufsatzlehre. 1^{er} trimestre: p. 159—189; 2^{me} trimestre: p. 189—206; 3^{me} trimestre: p. 206—276. — b) Principes de style, d'après le manuel de O. Lyon: Kurzgefasste deutsche Stilistik, 3^{me} édition, 1893. 1^{er} trimestre: § 1—14; 2^{me} trimestre: § 14—28; 3^{me} trimestre: § 23—44. — c) Poétique, d'après le manuel: Grundzüge der Poetik, von Dr. Wilh. Sommer. 1^{er} trimestre: § 1—15; 2^{me} trimestre: § 15—26; 3^{me} trimestre: § 26—45. — d) Explication d'auteurs. 1^{er} et 2^{me} trimestre: Schiller: Die Jungfrau von Orleans et Maria Stuart (édition Schœningh); 3^{me} trimestre: Lessing: Minna von Barnhelm (édition Schœningh). Lecture cursive. — e) Exercices de déclamation et d'élocution faits de vive voix. — Une rédaction toutes les trois semaines.

Langue française. 3 h. — a) Lecture, récitation et explication de morceaux et d'auteurs choisis. Manuel: A. Cahen, Morceaux choisis des auteurs français (3^{me}, 2^{me} et 1^{re}), prose et poésie, 2 vol. Hachette. Horace, par Corneille. L'Avare, par Molière. Fables de La Fontaine. — b) Eléments de langue et de littérature. 1 h.: la poésie, les genres secondaires, la poésie lyrique, la poésie épique. — c) Exercices de style et de composition 1 h. La narration et la dissertation. Manuel: Deltour, Principes de composition et de style, Delagrave, Paris. Lecture cursive: V. Hugo, poésies, édition Steeg. Delagrave, Paris. Lamartine, Morceaux choisis à l'usage des classes, par Robertet. Hachette, Paris. Lecture cursive. — Un devoir par quinzaine.

Religionslehre. 2 St. — Die kathol. Glaubenslehre nach dem Lehrbuch der kathol. Religion für Obergymnasien von Dr. Theod. Dreher, zweiter Teil. 1. Tertial: §§ 1—20. 2. Tertial: §§ 21—51. 3. Tertial: §§ 52—78.

Deutsche Sprache. 3 St. — a) Übungen im deutschen Aufsatz, nach Sommer, Aufsatzlehre. 1. Tertial: S. 159—189; 2. Tertial: S. 189—206; 3. Tertial: S. 206—276. — b) Deutsche Stilistik, nach dem Handbuche von O. Lyon: Kurzgefasste deutsche Stilistik, 3. Auflage, 1893. 1. Tertial: § 1—14; 2. Tertial: § 14—28; 3. Tertial: § 28—44; — c) Poetik nach dem Handbuche von Dr. Wilhelm Sommer: Grundzüge der Poetik. 1. Tertial: § 1—15; 2. Tertial: § 15—26; 3. Tertial: § 26—45. — d) Erläuterungen der Autoren. 1. und 2. Tertial: Schiller: Die Jungfrau von Orleans und Maria Stuart (Ausgabe von Schœningh); 3. Tertial: Lessing: Minna von Barnhelm (Ausgabe Schœningh). Cursive Lektüre. — e) Übungen im freien mündlichen Vortrag. — Alle drei Wochen eine schriftliche Hausarbeit.

Französische Sprache. 3 St. — a) Lesen, Erklären und Vortragen ausgewählter Stücke und Autoren. Handbuch: A. Cahen, morceaux choisis des auteurs français (3^{me}, 2^{me} et 1^{re}), prose et poésie, Hachette. 2 Bände. Corneille, Horace. Molière, l'Avare. La Fontaine, Fables; — b) Die wesentlichen Bestandteile der Sprache und der Literatur. 1 St.: die Poesie, die kleineren Dichtungsarten, die lyrische und die epische Poesie. — c) Stil- und Aufsatzübungen. 1 St. Die Erzählung und die Abhandlung. Handbuch: Deltour, Principes de composition et de style, Delagrave, Paris. Cursive Lektüre: V. Hugo, poésies, Ausgabe Steeg, Paris; Poésies choisies de Lamartine, Ausgabe Robertet. Cursive Lektüre. — Alle vierzehn Tage eine Hausaufgabe.

Langue latine. 7 h. — Traduction et explication d'auteurs. 1^{er} et 2^{me} trimestre: Tite-Live: livre XXII, édition Riemann, Hachette. 4 h. Virgile: *Enéide*, extraits des chants I, II, VI. 2 h. 3^{me} trimestre: Salluste: *Catilina*, édition Lallier, Hachette. 3 h. Virgile: *Enéide*, extraits des chants VIII, IX et XII. 3 h. Exercices de mémoire. Répétition occasionnelle de la syntaxe à l'aide d'applications et de thèmes d'imitation. 1 h. — Un devoir par semaine.

Langue grecque. 4 h. — a) Grammaire de Curtius-Hartel, dernière édition. 1^{er} trimestre: Chap. 21; 2^{me} trimestre: Chap. 22 et 23; 3^{me} trimestre: Chap. 24 et 25. — b) Traduction et explication d'auteurs: *Hellenica* de Xénophon. 2 h. 1^{er} trimestre: 1^{er} livre; 2^{me} trimestre: 2^{me} livre; Extraits d'Hérodote: *Attica* de Jacobs (dernière édition). 2 h. 3^{me} trimestre: Extraits de l'*Odyssée*: chants II—XXIV, 2 h. 1^{er} et 2^{me} trimestre: le 1^{er} chant de l'*Illiade*, 2 h.; 3^{me} trimestre; Exercices de mémoire. — Un devoir par semaine.

Mathématiques. 4 h. — a) Algèbre, 2 h. 1^{er} trimestre: Équations du 2^{me} degré à une inconnue, discussion de l'équation et du trinôme du 2^{me} degré, problèmes; 2^{me} trimestre: Équations réductibles au 2^{me} degré, systèmes d'équations du 2^{me} degré à plusieurs inconnues, problèmes; 3^{me} trimestre: Questions de maximum et de minimum, analyse indéterminée du 1^{er} degré, problèmes. Manuel: Nouveau cours d'Algèbre, par M.-Ph. André. — b) Géométrie, 2 h. 1^{er} trimestre: 3^{me} livre, problèmes; 4^{me} livre, les 5 premiers théorèmes; 2^{me} trimestre: 4^{me} livre, 5^{me} livre, théorèmes sur les lignes droites et les plans dans l'espace; 3^{me} trimestre: 5^{me} livre, théorèmes sur les angles solides; 6^{me} livre, les 11 premiers théorèmes. Manuel de Legendre, édition Cambier.

Histoire. 2 h. — Histoire plus approfondie du moyen âge et des temps modernes, d'après les manuels de A. Herchen et de Blanchet, *Précis d'Histoire Moderne*, depuis Henri IV jusqu'à nos jours, 1^{re} et 2^{me} partie. — 1^{er} trimestre: Histoire du moyen âge depuis la fin du XIII^e siècle jusqu'à la découverte de l'Amérique par Ch. Colomb (1492); 2^{me} trim.: Histoire moderne depuis la découverte de l'Amérique jusqu'à la guerre de Trente ans (1618); 3^{me} trim.: Depuis la guerre de Trente ans jusqu'à la mort de Louis XIV (1715).

Géographie. 1 h. — Étude plus approfondie de la géographie de l'Asie, de l'Afrique, de l'Amérique

Latinoische Sprache. 7 St. — Übersetzung und Erklärung der Autoren. 1. und 2. Tertial: Livius: Buch XXII. Ausgabe Riemann, Hachette. 4 St. Virgils *Aeneide*, Auszüge aus dem I. II. u. VI. Buch. 2 St. 3 Tertial: Sallustius: *Catilina*, Ausgabe von Lallier, Hachette. 3 St. Virgils *Aeneide*: Auszüge aus dem VIII., IX. und XII. Buche. 3 St. Gedächtnisübungen. Gelegentliche Wiederholung der Grammatik mit Hilfe von Anwendungen und Variationen. — Eine schriftliche Hausarbeit wöchentlich.

Griechische Sprache. 4 St. — a) Grammatik von Curtius-Hartel, letzte Ausg. 1. Tertial: Kap. 21; 2. Tertial: Kap. 22 und 23; 3. Tertial: Kap. 24 und 25. — b) Übersetzung und Erklärung der Autoren: Xenophons *Hellenika*. 2 St. 1. Tertial: 1. Buch; 2. Tertial: 2. Buch; Auszüge aus Herodot: Jacobs *Attika* (letzte Ausgabe). 2 St. 3. Tertial: Auswahl aus Homers *Odyssee*: II.—XXIV., 2 St. 1. und 2. Tertial: Homers *Ilias*, I. Gesang, 2 St. 3. Tertial; Gedächtnisübungen. — Eine schriftliche Hausarbeit wöchentlich.

Mathematik. 4 St. — a) Algebra. 1. Tertial: Gleichungen vom 2. Grade mit einer Unbekannten; Diskussion des Trinoms vom 2. Grad; Aufgaben; 2. Tertial: Gleichungen, welche sich auf eine Gleichung vom 2. Grade zurückführen lassen; Gleichungen vom 2. Grade mit mehreren Unbekannten; Aufgaben; 3. Tertial: Maxima und Minima; diophantische Gleichungen des 1. Grades. Handbuch; Nouveau cours d'Algèbre, par M.-Ph. André. — b) Geometrie, 2 St. 1. Tertial: 3. Buch, Aufgaben; 4. Buch, die 5 ersten Lehrsätze; 2. Tertial: 4. Buch, 5. Buch, Lehrsätze über die geraden Linien und die Ebenen im Raume; 3. Tertial: 5. Buch. Lehrsätze über die körperlichen Ecken; 6. Buch, die 11 ersten Lehrsätze. Handbuch von Legendre, Ausgabe Cambier.

Geschichte. 2 St. Eingehendere Behandlung der Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit, nach den Handbüchern von A. Herchen und Blanchet. *Précis d'Histoire Moderne*, depuis Henri IV jusqu'à nos jours. 1. Tertial: Geschichte des Mittelalters von dem Ende des 13. Jahrhunderts bis zur Entdeckung Amerikas durch Chr. Columbus (1492); 2. Tertial: Geschichte der Neuzeit von der Entdeckung Amerikas bis zum dreißigjährigen Krieg (1618); 3. Tertial: vom dreißigjährigen Kriege bis zum Tode Ludwigs XIV. (1715).

Geographie. 1 St. Eingehenderes Studium der Geographie Asiens, Afrikas, Amerikas und Australiens,

et de l'Océanie, particulièrement dans ses rapports avec l'histoire. 1^{er} trimestre: L'Asie; 2^{me} trimestre: L'Afrique; 3^{me} trimestre: L'Amérique et l'Océanie. Lectures et croquis géographiques.

Sciences physiques. 3 h. — a) Physique. 1^{er} trimestre: Notions préliminaires; pesanteur; chute des corps; pendule; balance; hydrostatique; principe d'Archimède; densité des corps; 2^{me} trimestre: Propriétés générales des gaz; baromètres; loi de Mariotte; manomètres; machine pneumatique; aérostats; pompes; 3^{me} trimestre: Chaleur; acoustique. Manuel: Précis de physique, par Fernet. — b) Chimie. 1^{er} trimestre: Introduction; nomenclature; notation chimique; hydrogène. 2^{me} trimestre: Les métalloïdes diatomiques et leurs combinaisons usuelles; 3^{me} trimestre: Les métalloïdes mono- et triatomiques et leurs combinaisons usuelles. Manuel: Chimie usuelle, par J. F. Chambert.

Langue anglaise. 2 h. Cours facultatif. Manuels: Englische Schulgrammatik von Gurcke I, dernière édit.; Plate: Blossoms from the English Literature.

Dessin. 1 h. Cours facultatif. — a) Dessin à main levée: Dessin d'après le plâtre: fragments d'architecture, masques, têtes, figures, etc; paysages d'après le modèle et d'après nature; l'aquarelle. — b) Dessin linéaire: Projection (méthode intuitive avec emploi d'un tableau pliant et de solides géométriques).

1^{re} CLASSE. — I. Classe.

Doctrine chrétienne. 2 h. La morale catholique d'après «Lehrbuch der kathol. Religion für Ober-gymnasien, von Theod. Dreher», dritter Teil. 1^{er} trimestre: §§ 1—14; 2^{me} trimestre: §§ 15—32; 3^{me} trimestre: §§ 33—52.

Langue allemande. 3 h. — a) Explication de chefs-d'œuvre de la littérature allemande: Schiller, Wilhelm Tell; Wallenstein Trilogie (Édit. Schöningh). — b) Analyse de discours choisis; exercices de composition oratoire; Manuel: Rednerische Prosa von A. Volkmer, Paderborn, Schöningh; — c) Déclamation; discours sur des sujets donnés ou choisis par l'élève. — d) Lecture cursive. — Une rédaction par mois.

Langue française. 3 h. — a) Lecture, récitation et explication de morceaux et d'auteurs choisis. 1 h. Manuel: A. Cahen, morceaux choisis des auteurs français (3^e, 2^e et 1^{re}). Prose et poésie, 2 vol. Paris, Hachette. — b) Éléments de langue et de littérature. La poésie dramatique: Le Cid, par Corneille; Britannicus, par Racine; le Misanthrope, par Molière. — c) Exercices

notamment en leur rapport avec l'histoire. 1. Tertial: Asien; 2. Tertial: Afrika; 3. Tertial: Amerika und Australien. Geographische Lektüre und Skizzen.

Physikalische Wissenschaften. 3 St. — a) Physik. 1. Tertial: Vorbemerkungen; Schwerkraft; Fall der Körper; Pendel; Wage; Hydrostatik; Archimedisches Prinzip; spezifisches Gewicht; 2. Tertial: Eigenschaften der Gase; Barometer; Mariotte'sches Gesetz; Manometer; Luftpumpe; Luftballons; Pumpen; 3. Tertial: Wärme; Akustik. Handbuch: Précis de physique, par Fernet. — b) Chemie. 1. Tertial: Einleitung; Nomenklatur; Chemische Formeln; Wasserstoff; 2. Tertial: Die zweiwertigen Metalloide und ihre gebräuchlichsten Verbindungen. 3. Tertial: die ein- und dreiwertigen Metalloide und ihre gebräuchlichsten Verbindungen. Handbuch: Chimie usuelle, par J. F. Chambert.

Englische Sprache. 2 St. Wahlfreies Fach. Handbücher: Englische Schulgrammatik von Gurcke I, letzte Ausg.; Plate: Blossoms from the English Literature.

Zeichnen. 1 St. Wahlfreies Fach. — Freihandzeichnen: Zeichnen nach dem Gipsmodell: Architektonische Motive, Masken, Köpfe, Figuren u. s. w.; Landschaftsstudien nach Vorlagen und nach der Natur; Aquarellmalerei. — b) Linearzeichnen: Projektionszeichnen (Aufschauungsunterricht mit Anwendung einer Klapptafel und geometrischer Körper).

Religionslehre. 2 St. — Die kathol. Sittenlehre nach dem Lehrbuch der kathol. Religion für Ober-gymnasien von Dr. Theod. Dreher, dritter Teil. 1. Tertial: §§ 1—14. 2. Tertial: §§ 15—32. 3. Tertial: §§ 33—52.

Deutsche Sprache. 3 St. — a) Erläuterung einiger Meisterwerke der deutschen Literatur: Schiller, Wilhelm Tell und Wallenstein Trilogie (Ausgabe Schöningh); — b) Vergliederung gewählter Reden; rhetorische Übungen. Handbuch: Rednerische Prosa von A. Volkmer, Paderborn, Schöningh; — c) Deklamation; freie Vorträge über gegebene oder selbstgewählte Stoffe; — d) Kur-sorische Lektüre. — Monatlich ein Aufsatz

Französische Sprache. 3 St. — a) Lesen, Erklären und Vortragen ausgewählter Stücke und Autoren. 1 St. Handbuch: A. Cahen, morceaux choisis des auteurs français. Hachette, Paris; Prosa und Poesie, 2 Bände. — b) Die wesentlichen Bestandteile der Sprache und der Literatur. Die dramatische Poesie. Corneille, Le Cid; Molière, Le Misanthrope; Racine, Britanni-

de style et de composition. 1 h. Notions de rhétorique. La dissertation et le discours. Manuel: Deltour, Principes de composition et de style, Delagrave, Paris. — d) Pages choisies: Flaubert, Paris. Librairie Armand Colin. Victor Hugo, morceaux choisis (prose), Delagrave, Paris. Lecture cursive. — Une rédaction par mois.

Langue latine. 7 h. Traduction et explication d'auteurs: 1^{er} trimestre: Explication et traduction de discours choisis de Cicéron. 1 h.; Explication et traduction des odes d'Horace. 2 h.; 2^{me} trimestre: Discours de Cicéron. 4 h.; Odes d'Horace. 2 h.; 3^{me} trimestre: Discours de Cicéron. 2 h.; Germania de Tacite. 2 h.; Épodes, satires et épîtres d'Horace, 2 h.; Manuels: Cicéron, les quatre Catilinaires, édition Ferd. Antoine, Colin, Paris. Pro lege Manilia, Pro Milone, édition Martha, Colin, Paris; œuvres d'Horace, édition Frédéric Plessis et Paul Lejay, Hachette, Paris; Tacite, de moribus Germanorum, édition Gœlzer, Hachette, Paris. Répétition de la syntaxe à l'aide d'applications et de thèmes d'imitation. — Un devoir par semaine.

Langue grecque. 4 h. — a) Démosthène. 2 h. 1^{er} trimestre: 1^{re} Philippique; 2^{me} trimestre: 2^{me} Philippique et la première moitié de la troisième; 3^{me} trimestre: la deuxième moitié de la 3^{me} Philippique; — b) Extraits de Thucydide, pendant toute l'année 1 h.; c) Extraits de l'Iliade, chants II - XXIV, pendant toute l'année, 1 h. — d) Extraits de Lysias et d'Isocrate, pendant le 3^{me} trimestre. Manuels: Démosthène, les 4 Philippiques (édition Weil, Hachette, Paris); Homère, Iliade (édition Pierron, Hachette) et Attica de Jacobs. Exercices de mémoire. — Un devoir par quinzaine.

Mathématiques. 4 h. — a) Algèbre. 1 heure. 1^{er} trimestre: Progressions; 2^{me} trimestre: Logarithmes; 3^{me} trimestre: Problèmes d'intérêts composés et d'annuités. Manuel: Nouveau cours d'Algèbre, par André. — b) Géométrie. 2 h. 1^{er} trimestre: 6^e livre (à partir de la prop. XII); 7^e livre, les 6 premières propositions. — 2^e trimestre: 7^e livre. — 3^e trimestre: 8^e livre. Manuel de Legendre, édition Cambier. — c) Trigonométrie. 1 heure. 1^{er} trim.: Relations entre les lignes trigonométriques; 2^{me} trim.: Usage des tables de logarithmes; équations trigonométriques; 3^{me} trim.: Résolution des triangles. Manuel de trigonométrie, par André. — Tables de logarithmes par F. I. C., Paris, Poussielgue.

aus. — c) Still- und Aufgabübungen. 1 St. Die Hauptregeln der Redekunst. Die Abhandlung und die Rede. Handbuch: Deltour, Principes de composition et de style, Delagrave, Paris. — d) Ausgewählte Stellen: Flaubert, Colin, Paris. Victor Hugo (Prosa), Delagrave, Paris. Historische Lektüre. — Monatlich ein Aufsatz.

Latéinische Sprache. Übersetzung und Erläuterung von Autoren: 1. Tertial: Erklärung und Übersetzung ausgewählter Reden Ciceros. 4 St.; Erklärung und Übersetzung ausgewählter Oden des Horaz. 2 St.; 2. Tertial: Ciceros Reden. 4 St.; Oden des Horaz. 2 St.; 3. Tertial: Ciceros Reden. 2 St.; Germania des Tacitus. 2 St.; Epoden, Satiren und Episteln des Horaz. 2 St.; Handbuch: Cicero, die vier catilinarischen Reden, Pro lege Manilia, Pro Milone. Ausgabe Martha, Colin, Paris; Oden, Satiren und Episteln von Horaz, Ausg. Fr. Plessis u. Paul Lejay, Hachette, Paris; Die Germania von Tacitus, Ausgabe Gœlzer, Hachette, Paris. Wiederholung der Grammatik mit Hilfe von Anwendungen und Variationen. — Wöchentlich eine schriftliche Hausarbeit.

Griechische Sprache. 4 St. — a) Demosthenes. 2 St. 1. Tert.: 1. Philippika; 2. Tert.: 2. Philippika u. die erste Hälfte der 3.; 3. Tert.: Die 2. Hälfte der 3. Philippika; b) Auszüge aus Thukydides, das ganze Jahr hindurch. 1 St. — c) Ausw. aus Homers Ilias, Gesang II - XXIV, 1 St. das ganze Jahr hindurch; — d) Auszüge aus Olyias u. Sokrates während des 3. Tert.: Handb.: Demosthène, les 4 Philippiques (édit. Weil, Hachette, Paris); Homère, Iliade (édition Pierron, Hachette) und Jacobs Attika. Gedächtnisübungen. — Alle vierzehn Tage eine Hausarbeit.

Mathematis. 4 St. — a) Algebra. 1 St. 1. Tertial: Progressionen; 2. Tertial: Logarithmen; 3. Tertial: Zinseszinsrechnungen. Handbuch: Nouveau cours d'Algèbre, par M. Ph. André. — b) Geometrie. 2 St. 1. Tertial: 6. Buch (anzufangen bei Lehrsatz XII); 7. Buch, die 6 ersten Lehrsätze. — 2. Tertial: 7. Buch. — 3. Tertial: 8. Buch. Handbuch von Legendre, Ausgabe Cambier. — c) Trigonometrie. 1 St. 1. Tertial: Verhältnisse der trigonometrischen Linien; 2. Tertial: Gebrauch der Logarithmentafeln; Trig. Gleichungen; 3. Tertial: Auflösung der Dreiecke. Handbuch von M.-Ph. André. — Tables de logarithmes par F. I. C., Paris, Poussielgue.

Histoire. 2 h. Histoire plus approfondie des temps modernes. 1^{er} trimestre: Depuis la mort de Louis XIV (1715) jusqu'à la première révolution française (1789); 2^{me} trimestre: Depuis la première révolution française jusqu'à la révolution de 1848; 3^{me} trimestre: Depuis la révolution de 1848 jusqu'à nos jours. On passera en revue les faits saillants et les périodes importantes de notre histoire nationale qui coïncident avec ces événements. Manuel: Blanchet, Temps modernes.

Géographie. 1 h. Géographie mathém. et géogr. générale. 1^{er} trim.: Éléments de cosmographie; 2^{me} trim.: Étude générale du globe terrestre: les océans, les continents, l'atmosphère; 3^{me} trim.: Géographie ethnographique, économique et politique générale.

Sciences physiques. 3 h. — a) Physique. 1^{er} trimestre: Magnétisme; électricité; 2^{me} trimestre: Électricité dynamique; 3^{me} trimestre: Optique. Manuel: Précis de physique, par Fernet. — b) Chimie. 1^{er} trimestre: Carbone; oxyde de carbone; acide carbonique; 2^{me} trimestre: Gaz d'éclairage; propriétés générales des métaux; alliages; les métaux monoatomiques et leurs combinaisons les plus importantes; 3^{me} trimestre: Le calcium, le fer et leurs combinaisons usuelles. Manuel: Chimie usuelle par F.-J. Chambert.

Dessin. 3 h. Cours facultatif. — a) Dessin à main levée: Continuation du dessin d'après nature; aquarelle; paysage, etc. — b) Dessin linéaire: Profils d'architecture; dessin d'architecture et de machines exécuté sur des croquis cotés pris sur des modèles en nature; dessin topographique.

Geschichte. 2 St. Eingehendere Behandlung der Geschichte der neueren und neuesten Zeit. 1. Tertial: Von dem Tode Ludwigs XIV. (1715) bis zum Ausbruch der ersten französischen Revolution (1789); 2. Tertial: Von der ersten französischen Revolution bis zur Revolution von 1848; 3. Tertial: Von der Revolution von 1848 bis zur Gegenwart, mit Berücksichtigung der gleichzeitigen Haupttatsachen und wichtigeren Epochen unserer Nationalgeschichte. Handbuch: Blanchet, Temps modernes.

Geographie. 1 St. Mathematische Geographie und allgemeine Geographie. 1. Tertial: Elemente der Kosmographie; 2. Tertial: Erdkugel; Meere, Kontinente, Luft; 3. Tertial: Allgemeine ethnographische, ökonomische und politische Geographie.

Physikalische Wissenschaften. 3 St. — a) Physik. 1. Tertial: Magnetismus; Elektrizität; 2. Tertial: Dynamische Elektrizität; 3. Tertial: Optik. Handbuch: Précis de physique, par Fernet. — b) Chemie. 1. Tertial: Der Kohlenstoff und seine gebräuchlichsten Verbindungen; 2. Tertial: Leuchtgas; allgemeine Eigenschaften der Metalle; die einwertigen Metalle und ihre wichtigsten Verbindungen; 3. Tertial: Calcium, Eisen und ihre gebräuchlichsten Verbindungen. Handbuch: Chimie usuelle, par F.-J. Chambert.

Zeichnen. 3 St. Wahlfreies Fach. — a) Freihandzeichnen: Fortsetzung des Zeichnens nach der Natur; Aquarellmalerei; Landschaftsstudien u. s. w. — b) Linearzeichnen: Architektonische Profile; Zeichnen von Architektur- und Maschinenteilen; Skizzen nach dem plastischen Modell; Topographisches Zeichnen.

COURS SUPÉRIEURS. — Höhere Kurse.

PHILOSOPHIE ET LITTÉRATURE. — Philosophie und Literatur.

Langue latine. 5 h. — a) Explication d'auteurs, 4 h. 1^{er} trimestre: Cicéron, de oratore; Explication et traduction de Juvénal, dans la chrestomathia Juvenaliana de Doetsch. Engelmann, Leipzig; 2^{me} trim.: Annales de Tacite et épîtres d'Horace. Tite-Live, passages difficiles; 3^{me} trim.: Annales de Tacite et épîtres d'Horace. Tite-Live, passages difficiles; — b) Aperçu de l'histoire de la littérature latine. 2 h. Manuel: Bender, Littérature romaine, traduite de l'allemand par J. Vessereau, Paris, H. Klincksieck; 1^{er} trimestre: Introduction; tragédie; comédie; épopée; poésie didactique; 2^{me} trimestre: Satire; poésie lyrique; poésie élégiaque; histoire; 3^{me} trimestre: Eloquence; roman; genre

Latéinische Sprache. 5 St. — a) Erklärung der Schriftsteller, 4 St. 1. Tertial: Cicero, de oratore; Erklärung ausgewählter Satiren des Juvenal in der Chrestomathia Juvenaliana von Dötsch, Engelmann, Leipzig; 2. Tert: Die Annalen des Tacitus und Episteln des Horaz; schwierige Stellen aus Livius; 3. Tert: Die Annalen des Tacitus und Episteln des Horaz; Schwierige Stellen aus Livius; — b) Kurzgefaßte Darstellung der röm. Literatur, 2 St. Handbuch: Bender, Littérature romaine, traduite de l'allemand par J. Vessereau, Paris, H. Klincksieck. 1. Tert: Einleitung; Tragödie; Komödie; Epos; Didaktische Poesie; 2 Tert: Satire; Lyrische Poesie; Elegie; Geschichte; 3. Tert:

épistolaire; philosophie; grammaire; mathématiques. Lecture d'extraits dans la chrestomathie de Bone: Lateinische Dichter, eine Auswahl für den Schulgebrauch. — Un devoir par semaine ou par quinzaine.

Langue grecque. 3 h. — Démosthène: Discours sur la couronne (édition Weil, Hachette). 2 h., pendant les deux premiers trimestres; Platon, Apologie de Socrate. 1 h., pendant les 1^{er} et 2^{me} trimestres; extraits de Thucydide. 1 h., pendant le dernier trimestre; Sophocle, Antigone (édit. Tournier, Hachette). 2 h., pendant le dernier trimestre. — Deux devoirs par trimestre.

Langue allemande. 4 h. — a) Histoire de la littérature allemande, d'après les manuels de Dr Karl Storck, Deutsche Literaturgeschichte, troisième édition. Stuttgart, Muth, 1906, et Buschmann, Deutsches Lesebuch für die Oberklassen höherer Lehranstalten, Trier 1905. 1^{er} trimestre: Des commencements à Gottsched; 2^{me} trimestre: De Gottsched à l'école romantique; 3^{me} trimestre: Du romantisme à l'époque contemporaine. — b) Lecture et explication des chefs-d'œuvre du XIII^e, du XVIII^e et du XIX^e siècle: Chefs-d'œuvre du XIII^e siècle (dans la traduction); Götze von Berlichingen; Torquato Tasso; Egmont. Analyses littéraires. 2 h. — Une rédaction par mois.

Langue française. 4 h. — a) Histoire de la littérature française, d'après le manuel de Canat René, La littérature française par les textes, Delaplane, Paris. 1^{er} trimestre: §§ 1—8; 2^{me} trimestre: §§ 9—19; 3^{me} trimestre: §§ 20—30. — b) Lecture et explication de morceaux choisis. Manuel: Merlet, les classiques français du IX^e au XIX^e siècle. 2 h. — c) Explication d'auteurs français. 1^{er} trimestre: Corneille: Cinna, Polyeucte; 2^{me} trimestre: Polyeucte (suite); Racine: Andromaque; 3^{me} trimestre: Bossuet, Oraisons funèbres; Pascal, Pensées. Analyses littéraires. 2 h. — Une rédaction par mois.

Philosophie. 9 h. — a) Psychologie. Manuel: Jerusalem, Lehrbuch de Psychologie, 4^{me} édition, 2 h. — b) Logique et théories de la connaissance. Manuel: Hagemann, Logik und Noetik. Philosophie morale. Manuel: Dr Alb. Stöckl, Grundzüge der Philosophie; nouvelle édition de: Moral-, Rechts- und Sozialphilosophie du Dr Ehrenfried. Mayence, Kirchheim. 4 h. — c) Éléments de métaphysique. Manuel: Hagemann, Metaphysik. Analyse et interprétation d'ouvrages philosophiques: Traité de l'existence de

Berefsamkeit; Roman; Epitolographie; Philosophie; Grammatik; Mathematik. Lektüre von Auszügen in der Sammlung von Bone: Lateinische Dichter, eine Auswahl für den Schulgebrauch. — Eine schriftliche Hausarbeit wöchentlich oder alle 14 Tage.

Griechische Sprache. 3 St. — Demosthenes: Rede vom Kranze (Ausgabe Weil, Hachette). 2 St., während des 1. u. 2. Tertials; Platon: Apologie des Sokrates 1 St., während des 1. u. 2. Tertials; Auszüge aus Thukydides. 1 St., während des 3. Tertials; Sophokles, Antigone (Ausg. Tournier, Hachette). 2 St., während des letzten Tertials. — Jedes Vierteljahr zwei schriftliche Hausarbeiten.

Deutsche Sprache. 4 St. — a) Geschichte der deutschen Literatur nach den Handbüchern von Dr Karl Storck, Deutsche Literaturgeschichte. 3. Auflage. Stuttgart, Muth, 1906, und Buschmann, Deutsches Lesebuch für die Oberklassen höherer Lehranstalten. Trier 1905. 1. Tertial: Von den Anfängen bis zu Gottsched; 2. Tertial: Von Gottsched bis zu der romantischen Schule; 3. Tertial: Von der romantischen Schule bis zur Gegenwart. — b) Lektüre und Erklärung von Meisterwerken des 13., 18. u. 19. Jahrhunderts: Meisterwerke des 13. Jahrhunderts (in der Übersetzung); Götze von Berlichingen; Torquato Tasso; Egmont. Literarische Vergleicherungen. 2 St. — Ein Aufsatz monatlich.

Französische Sprache. 4 St. — a) Geschichte der französischen Literatur nach dem Handbuch von Canat René, La littérature française par les textes, Delaplane, Paris. 1. Tertial: §§ 1—8; 2. Tertial: §§ 9—19; 3. Tertial: §§ 20—30. — b) Lesen und Erklären ausgewählter Stücke nach dem Handbuche von Merlet, les classiques français du IX^e au XIX^e siècle. 2 St. — c) Lesen und Erklären von Autoren. 1. Tertial: Corneille: Cinna, Polyeucte; 2. Tertial: Polyeucte (suite); Racine: Andromaque; 3. Tertial: Bossuet, Oraisons funèbres; Pascal, Pensées. Literarische Vergleicherungen, 2 St. — Ein Aufsatz monatlich.

Philosophie. 9 St. — a) Psychologie. Handbuch: Jerusalem, Lehrbuch der Psychologie. 4. Aufl. 2 St. — b) Logik und Noetik. Handbuch: Hagemann, Logik und Noetik. Moralphilosophie. Handbuch: Dr. Alb. Stöckl, Grundzüge der Philosophie, neue Ausgabe der Moral-, Rechts- und Sozialphilosophie, von Dr. Ehrenfried, Mainz, Kirchheim. 4 St. — c) Elemente der Metaphysik. Vergleicherung und Erklärung philosophischer Werke: Traité de l'existence de Dieu, par Fénelon; Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même,

Dieu, par Fénelon; Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même, par Bossuet. 2 h. — a) Exercices pratiques, 1 h. — Une rédaction par trimestre.

Histoire. 4 h. — a) Histoire contemporaine plus approfondie considérée surtout au point de vue des institutions politiques et de la civilisation, d'après le manuel: Histoire contemporaine, par Blanchet, 3 h. 1^{er} trimestre: Depuis la chute de Napoléon I^{er} (1815) jusqu'à la révolution de juillet (1848); 2^{me} trimestre: Depuis la révolution de juillet jusqu'au traité de Francfort (1871); 3^{me} trimestre: Depuis le traité de Francfort jusqu'à nos jours. — b) Histoire nationale. Manuel: Histoire nationale par A. Herchen, 1 h. 1^{er} trimestre: Depuis les temps les plus reculés jusqu'à l'extinction de la dynastie des comtes d'Ardenne; 2^{me} trimestre: Depuis l'extinction de la maison d'Ardenne jusqu'à la domination bourguignonne; 3^{me} trimestre: Depuis la domination bourguignonne jusqu'à nos jours. — Deux rédactions par trimestre.

Antiquités romaines. 2 h. Les antiquités romaines traitées principalement au point de vue des institutions politiques. 1^{er} trimestre: Introduction, Connubium, commercium, servitude, clientèle; 2^{me} trimestre: Le peuple, ses ordres et ses différentes divisions; l'administration de l'Etat: Comices, sénat, magistrats; 3^{me} trimestre: Organisation judiciaire, organisation et administration provinciale, finances, organisation militaire, culte. Manuel: A. Boxler, Précis des institutions publiques de la Grèce et de Rome antique, Paris, Lecoffre, dernière édition.

par Bossuet. 2 St. d) Praktische Übungen. 1 St. Jedes Tertial eine schriftliche Arbeit.

Geschichte. 4 St. — a) Eingehendere Behandlung der neuesten Geschichte, hauptsächlich unter dem Gesichtspunkte der politischen Einrichtungen und der Kultur nach dem Handbuch: Histoire contemporaine, par Blanchet 3 St. 1. Tertial: Von dem Sturze Napoleons I. (1815) bis zur Juli-Revolution (1848); 2. Tertial: Von der Juli-Revolution bis zum Frankfurter Frieden (1871); 3. Tertial: Vom Frankfurter Frieden bis zur Gegenwart. — b) Vaterländische Geschichte. Handbuch: Histoire nationale von A. Herchen. 1. St. 1. Tertial: Von den Ursprüngen bis zum Erlöschen des Hauses der Ardenner Grafen; 2. Tertial: Von dem Erlöschen des Ardenner Grafenhauses bis zur burgundischen Herrschaft; 3. Tertial: Von der burgundischen Herrschaft bis zur Gegenwart — Jedes Vierteljahr zwei Aufsätze.

Römische Altertümer. 2 St. Die römischen Altertümer mit besonderer Berücksichtigung der politischen Einrichtungen. 1. Tertial: Einführung, Connubium, commercium, Servitus, Clientela; 2. Tertial: das Volk, seine Klassen und seine verschiedenen Einteilungen; die Staatsverwaltung: Comitien, Senat, Behörden; 3. Tertial: Gerichtliche Verfassung, Einrichtung und Verwaltung der Provinzen, Finanzen, Verfassungsverfassung, Kultus. Handbuch: A. Boxler, Précis des institutions publiques de la Grèce et de Rome antique, Paris, Lecoffre, letzte Ausgabe.

LANGUE VÉHICULAIRE

pour chaque matière d'enseignement.

Les langues véhiculaires sont l'allemand et le français.

La langue allemande est la langue véhiculaire pour la doctrine chrétienne les langues allemande, grecque et latine (jusqu'en III^e incl.), la langue anglaise, l'histoire (dans les trois classes inférieures), la géographie (dans les quatre classes infér.) et la philosophie.

La langue française est la langue véhiculaire pour la langue française, les mathématiques, les langues grecque et latine à partir de la II^e, l'histoire à partir de la IV^e, la géographie à partir de la III^e, les antiquités, l'histoire naturelle, la physique et la chimie.

Die Hilfsprache für die einzelnen Lehrfächer.

Der Unterricht wird in deutscher und in französischer Sprache erteilt.

In deutscher Sprache werden gelehrt: Religionslehre, deutsche, griechische und lateinische Sprache (bis III^e einschl.), englische Sprache, Geschichte (in den drei untern Klassen), Geographie (in den vier untern Klassen) und Philosophie.

In französischer Sprache werden gelehrt: Französische Sprache, Mathematik, lateinische und griechische Sprache von II^e ab, Weltgeschichte von IV^e und Geographie von III^e ab, römische Altertümer, Naturgeschichte, Physik und Chemie.

COURS ACCESSOIRES ET FACULTATIFS. — Accessorische und facultative Kurse.

Dessin. — L'école de dessin est ouverte aux élèves les jours de classe de 11 heures à midi.

Écriture. — Un cours temporaire d'écriture est institué pour les élèves dont l'écriture laisse à désirer.

Musique vocale et instrumentale. — D'après le règlement de la société philharmonique du gymnase, tous les élèves qui possèdent les connaissances nécessaires pour coopérer à l'orchestre ou dans les chœurs, peuvent être reçus membres de cette société.

La société comprend trois sections : la section de chant, ayant deux, la section de symphonie, ayant une, la section d'harmonie, ayant deux répétitions par semaine. Les membres de cette dernière section suivent, au besoin, deux fois par semaine, des cours d'instruments à vent.

Escrime. — Cours facultatif, accessible seulement aux élèves de la 1^{re} classe et des cours supérieurs. 5 heures par semaine.

Gymnastique. — Exercices obligatoires pour les élèves des deux classes infér. et facultatifs pour les autres élèves du gymnase et de l'école industrielle. Exercices d'ensemble et jeux scolaires : football, lawn-tennis.

Silences. — Semestre d'hiver, chaque jour, le soir 2 h. : 14 h. par semaine. Semestre d'été, 1¹/₂ h. le matin et, à l'exception du jeudi, 1¹/₂ h. le soir, les jours de classe : 16¹/₂ h. par semaine.

Zeichnen Den Schülern ist an allen Schultagen von 11–12 Uhr die Zeichenschule zugänglich.

Schreiben. — Ein zeitweiliger Schreibkursus findet für diejenigen Schüler statt, deren Schrift zu wünschen übrig läßt.

Vokal- und Instrumentalmusik. — In Gemäßheit des Reglements des philharmonischen Vereins am Gymnasium können alle Schüler, welche die notwendigen Vorkenntnisse besitzen, um sich am Orchester und an den Gesangchören zu beteiligen, Mitglieder des Vereins werden.

Der Verein enthält drei Abteilungen : Die Abteilung für Gesang : wöchentlich zwei Proben ; die Abteilung für Symphonie : wöchentlich eine Probe ; die Abteilung für Harmonie : wöchentlich zwei Proben. Die Mitglieder der letzten Abteilung erhalten auch wöchentlich zweimal Unterricht auf Blasinstrumenten.

Gehtkunst. — Nicht verbindlicher Kursus. 5 St. wöchentlich, nur den Schülern der 1. Klasse und des Oberkursus zugänglich.

Turnen. — Dieser Kursus ist verbindlich für die Schüler der zwei unteren Klassen und wahlfrei für die andern Schüler des Gymnasiums und der Industrieschule. Gemeinsame Übungen und Schulsportspiele : football, lawn-tennis.

Silentium. — Im Wintersemester täglich 2 St. abends : 14 St. wöchentlich. Im Sommersemester an allen Schultagen 1¹/₂ St. morgens, 1¹/₂ St. abends, mit Ausnahme des Donnerstags. 16¹/₂ St. wöchentlich.



CHRONIQUE DE L'ÉTABLISSEMENT.

I. — Législation scolaire.

Arrêté ministériel du 31 mars 1907, portant règlement de l'examen d'admission en VII^e gymnasiale et en VI^e industrielle.

Art. 1^{er}. L'admission en VII^e gymnasiale et en VI^e industrielle est subordonnée à un examen à subir dans la seconde moitié du mois de juillet devant une commission composée du directeur ainsi que des professeurs enseignant, dans les classes respectives, les branches qui font l'objet de l'examen.

Si le titulaire de l'une ou de l'autre de ces branches n'a pas encore subi l'examen pratique, il sera remplacé par le professeur ou le répétiteur enseignant cette branche dans la classe suivante.

Les commissions sont présidées par un commissaire du Gouvernement qui est le même, soit pour les cinq établissements, soit pour les gymnases, d'une part, et les écoles industrielles et commerciales, d'autre part.

En l'absence du commissaire, c'est le directeur qui préside.

Art. 2. Chaque année, le Gouvernement fixe la date à laquelle les demandes d'admission doivent être parvenues au directeur de l'établissement dans lequel l'aspirant désire entrer.

Ces demandes doivent être accompagnées d'un certificat de capacité et de bonne conduite par lequel l'instituteur constate que le récipiendaire a suivi avec succès l'enseignement des matières qui font l'objet du programme de l'examen d'admission ; le certificat renseignera également les notes obtenues pendant la dernière année scolaire, en allemand, en français et en calcul.

Art. 3. L'examen d'admission a lieu par écrit et porte sur la doctrine chrétienne, la langue allemande, la langue française et le calcul.

Des programmes détaillés sont annexés au présent arrêté.

Pour la doctrine chrétienne, l'examen portera sur la bible et le catéchisme ; en allemand et en français, il comprendra une dictée sur les particularités orthographiques de ces deux langues, des exercices de grammaire et la reproduction d'un morceau allemand, respectivement une traduction de l'allemand en français ; en arithmétique, il aura pour objet des exercices de calcul sur les nombres entiers, les fractions ordinaires et les fractions décimales, des applications sur le système métrique et des problèmes faciles sur la règle de trois simple et la règle d'intérêt.

Le texte de la dictée française sera d'abord lu lentement et distinctement dans son ensemble ; à la seconde lecture seulement, les récipiendaires écriront sous la dictée de l'examineur.

Les exercices de grammaire s'étendront à toutes les parties importantes du programme et non sur l'une ou l'autre seulement. On ne demandera pas d'analyse grammaticale, pas de notions théoriques de nomenclature.

La reproduction allemande, par rapport au fond, doit être à la portée des élèves. Elle ne contiendra pas d'expressions rares, pas de tournures de phrases compliquées ou extraordinaires.

Les phrases allemandes à traduire en français ne doivent pas s'enchevêtrer ; les idiotismes sont à éviter ; le vocabulaire doit être emprunté au milieu dans lequel les élèves ont été formés.

Les questions d'arithmétique seront dictées en langue allemande et choisies de telle façon que les examinateurs puissent constater que les élèves ont suffisamment acquis l'usage du calcul, et qu'ils savent aborder avec succès la solution de problèmes à la portée de leur intelligence.

Il ne sera pas donné d'explication, de commentaire, à l'occasion de la lecture des questions et des textes.

Il sera consacré une heure à l'examen sur la doctrine chrétienne, deux heures à l'examen sur la langue allemande, deux heures à l'examen sur la langue française et une heure et demie à l'examen sur le calcul.

Art. 4. Les épreuves écrites auront lieu à chacun des établissements le même jour et aux mêmes heures dans chaque branche.

Art. 5. Chaque examineur transmet au commissaire du Gouvernement, dans un délai à fixer par celui-ci, les sujets ou questions qu'il propose.

La discrétion la plus absolue doit être observée.

Le commissaire choisit parmi ces questions ; il lui est toutefois loisible, s'il le juge convenir, de faire dans l'une ou l'autre branche son choix en dehors de celles-ci.

Les mêmes questions sont posées dans les cinq établissements ou bien dans les gymnases d'une part, dans les établissements d'enseignement industriel et commercial, d'autre part ; elles sont transmises aux commissions respectives, pour chaque branche séparément, sous pli cacheté ; le pli ne sera ouvert qu'en présence des élèves et au moment même de la lecture des questions.

Art. 6. Durant l'épreuve, les récipiendaires sont constamment surveillés par deux membres de la commission.

Ils sont prévenus, à l'ouverture des opérations, que toute fraude entraîne la nullité de l'examen.

Art. 7. Dans l'appréciation des copies, une grosse faute compte pour trois, une faute d'orthographe pour deux et une faute d'inattention pour un point.

Les fautes sont soulignées au crayon rouge ou bleu, et le nombre des points à déduire pour ces fautes est noté en marge.

Sur les copies de doctrine chrétienne et d'arithmétique, les fautes de grammaire et d'orthographe seront soulignées pour être portées éventuellement en compte, notamment si les élèves sont douteux par rapport à leurs connaissances en langue allemande.

Art. 8. L'écriture des élèves doit être suffisamment formée, régulière et lisible.

Par rapport à la forme extérieure, les copies doivent répondre aux conditions d'ordre et de propreté.

Art. 9. Les épreuves corrigées de chaque établissement sont transmises au commissaire du Gouvernement avec une liste renseignant les noms et prénoms des récipiendaires, le domicile des parents, l'école d'où sortent les élèves, les notes qu'ils y ont obtenues la dernière année scolaire pour l'allemand, le français et le calcul, ainsi que les points obtenus à l'examen d'admission dans les quatre branches.

Art. 10. La commission se réunit sur la convocation du commissaire pour statuer, sous sa présidence, sur l'admission, le rejet ou l'ajournement des élèves.

Ne sont pas admissibles les récipiendaires qui auront obtenu un chiffre insuffisant dans deux des branches suivantes : allemand, français, calcul ; ou bien un chiffre franchement insuffisant (5 ou 6) dans une de ces branches et un chiffre avoisinant le chiffre 4 dans les deux autres ; ou bien un chiffre insuffisant dans deux branches et un chiffre voisin du chiffre 4 dans les autres branches.

Le résultat de l'examen d'admission sera communiqué aux parents ou aux tuteurs des récipiendaires par les soins du directeur.

Art. 11. L'examen des élèves qui se présenteront dans les conditions prévues par le § 3 de l'art. 14 du règlement général du 7 juin 1861, aura lieu à la rentrée, à une époque à fixer par le Gouvernement, et conformément à la procédure prescrite par le présent arrêté.

Art. 12. Les copies des examens sont conservées pendant trois ans dans les archives de l'établissement.

Art. 13. Si, à la fin du premier trimestre, un élève obtient dans plusieurs branches des chiffres tellement insuffisants qu'il est à prévoir qu'il ne saurait se mettre pendant l'année au courant de la classe, les parents seront invités à le retirer.

Art. 14. Ampliation du présent arrêté sera adressée aux directeurs des établissements d'enseignement moyen.

Arrêté grand-ducal du 10 juin 1907, concernant l'examen de maturité aux gymnases.

Art. 1^{er}. Les art. 2, 3, 4, 11 et 12 de l'arrêté grand-ducal du 14 juillet 1902, portant règlement sur l'examen de maturité, sont abrogés et remplacés par les dispositions suivantes :

Art. 2. Chaque commission se compose d'un commissaire du Gouvernement, comme président, et de cinq membres, appartenant au personnel enseignant de l'établissement respectif.

Il est toutefois loisible au Gouvernement de substituer à l'un de ces derniers un membre étranger au personnel enseignant.

Les anciens directeurs et professeurs sont assimilés aux directeurs respectivement professeurs en fonctions.

Le commissaire est le même pour les trois établissements. Il doit assister aux épreuves orales ; aux épreuves écrites, il peut se faire remplacer par un membre de la commission afférente.

Les commissions choisissent chacune leur secrétaire parmi leurs membres.

Il est nommé en outre pour chaque commission deux membres suppléants.

Art. 3. Le Gouvernement fixe le jour de l'ouverture de la session ainsi que la date à laquelle les demandes d'admission devront lui être parvenues.

Les demandes des élèves qui ont terminé leurs études gymnasiales à l'un des établissements du pays, sont transmises au Gouvernement par l'intermédiaire du directeur de l'établissement respectif, qui certifie si les élèves ont suivi régulièrement et avec assiduité les cours de la 1^{re} gymnasiale.

Quant aux élèves qui n'ont pas fait leurs études à un de ces établissements, ils adresseront leur demande directement au Gouvernement, appuyée des certificats prévus au § 2 de l'art. 1^{er} de l'arrêté grand-ducal du 14 juillet 1902.

Les commissions décident sans recours, si les conditions d'admissibilité des élèves sont remplies.

Peut être exclu de l'examen l'élève qui a obtenu en 1^{re}, à la fin des deux derniers trimestres, des chiffres insuffisants, soit dans quatre, soit dans trois branches dont deux figurant au programme de l'épreuve écrite de l'examen de maturité.

Art. 4. L'examen n'a pour objet que les matières du programme de la 1^{re} sauf pour les langues.

Il comprend des épreuves écrites et des épreuves orales.

Les épreuves écrites portent sur les langues allemande, française, grecque et latine, ainsi que sur les mathématiques.

Art. 11. Les copies des trois établissements sont appréciées chacune par les trois examinateurs désignés par le commissaire du Gouvernement pour chaque branche, l'un à l'établissement de Luxembourg, l'autre à celui de Diekirch, et le troisième à celui d'Echternach.

Immédiatement après leur remise, elles sont expédiées, sous pli cacheté, au commissaire qui est chargé du soin de les faire parvenir aux examinateurs respectifs.

Toute communication entre les examinateurs d'une même branche en matière d'appréciation est formellement interdite.

Les chiffres et points obtenus sont communiqués au commissaire qui prend la moyenne; en cas de notable divergence d'appréciation, le commissaire entend contradictoirement les examinateurs respectifs et soumet la question à la commission.

Art. 12. Avant l'ouverture des épreuves orales, chaque commission se réunit pour désigner les élèves qui, eu égard au résultat des épreuves écrites et aux chiffres trimestriels obtenus dans le courant de la dernière année scolaire, ne sont pas admissibles aux épreuves orales, de même que ceux qui devront être interrogés oralement, sur les matières de l'épreuve écrite et ce pour avoir obtenu dans l'une ou l'autre de ces branches un chiffre insuffisant, soit à l'épreuve écrite, soit à la fin de l'un des deux derniers trimestres de la 1^{re}, ou bien pour avoir remporté dans l'une ou l'autre branche un chiffre élevé aux épreuves écrites, alors que les chiffres trimestriels obtenus dans ces branches sont voisins du chiffre 4, ou bien pour avoir obtenu aux épreuves écrites ou à la fin des deux derniers trimestres dans l'une ou l'autre branche de l'épreuve écrite une moyenne qui se rapproche sensiblement du chiffre 4, ou enfin pour lever par l'épreuve orale tout doute que le résultat de l'épreuve écrite a pu laisser subsister.

L'épreuve orale portera en outre sur toutes les matières qui ne font pas l'objet des épreuves écrites.

Les épreuves orales ont lieu aux établissements respectifs devant la commission réunie au complet.

La durée en est fixée par le commissaire.

Art. 2. Notre Directeur général des finances est chargé de l'exécution du présent arrêté.

II. — Anniversaire de la naissance de Son Altesse Royale le Grand-Duc Guillaume.

A l'occasion de l'anniversaire de S. A. R. le Grand-Duc Guillaume, lundi, le 22 avril, le directeur et les professeurs du gymnase ont assisté, avec les autorités et fonctionnaires publics, au Te Deum solennel, célébré en l'église cathédrale de Luxembourg.

III. — Décisions du Gouvernement.

Par décision ministérielle du 15 octobre 1906, un cours de calligraphie est introduit pour les élèves dont l'écriture est déformée. Ce cours a été confié à M. l'instituteur Bisdorff, maître de calligraphie.

Par décision ministérielle du 29 novembre 1906, une

somme de 405 francs est mise à la disposition du directeur du gymnase dans l'intérêt de l'enseignement intuitif.

Par décision ministérielle du 15 décembre 1906 une collection des tableaux auxiliaires Hœlzel et Delmas est mise à la disposition du gymnase: ces tableaux serviront aux exercices de conversation dans les cours de français, d'allemand et d'anglais.

Par arrêté ministériel en date du 20 mars 1907, les crédits suivants sont mis à la disposition du gymnase pour l'année 1907, dans l'intérêt du service intérieur:

1 ^o Pour le cabinet de physique et le laboratoire de chimie	400 frs.
2 ^o Pour le cours de géographie	75 "
3 ^o Pour frais de bureau du directeur et de la conférence des professeurs	100 "
4 ^o Pour acquisition de menu matériel	75 "
5 ^o Pour le cours de dessin	50 "
6 ^o Pour le service de la propreté	500 "
7 ^o Pour le service de l'hygiène (vernis de plancher)	150 "
8 ^o Crédit pour réparation et entretien des engins de gymnastique et de jeux scolaires	100 "

Les crédits accordés en commun aux deux établissements de l'athénée sont les suivants:

1 ^o Frais d'habillement du concierge	100 frs.
2 ^o Pour le cabinet d'histoire naturelle	100 "
3 ^o Pour le cours de chant	100 "
4 ^o Pour le cours de musique instrumentale	200 "
5 ^o Pour la bibliothèque des élèves	150 "
6 ^o Pour frais de culte	900 "
7 ^o Pour frais de chauffage	4500 "
8 ^o Pour frais d'éclairage	2000 "

Pour ce qui est des crédits extraordinaires, il est accordé:

1 ^o Pour le cours d'histoire	137.50 frs.
2 ^o Pour le cours de physique et de chimie un premier crédit de	960. "

Par arrêté ministériel du 30 avril 1907, il est alloué au gymnase, dans l'intérêt de l'alimentation de la bibliothèque des élèves, un crédit de 600 fr. dont fr. 200 pour les cours supérieurs et fr. 400 pour les classes gymnasiales.

Par arrêté de M. le Directeur général des finances en date du 1^{er} mai, il est institué une commission spéciale chargée de procéder à l'inspection des gymnases au point de vue de la situation des études et des méthodes d'enseignement. Cette commission se compose de MM. Vammenus, président du conseil d'Etat, Henrion, conseiller de Gouvernement, et Frantz de Colnet-d'Huart, conseiller à la chambre des comptes.

Par décision du 21 mai 1907, un subside de fr. 800 est accordé aux élèves nécessiteux et méritants du gymnase.

Par décision ministérielle du 12 juin 1907, un subside de 250 fr. est accordé à la section philharmonique de l'athénée, pour l'année 1907.

Par arrêté de M. le Directeur général des finances du 17 juin 1907, la commission chargée de procéder à l'épreuve pratique des aspirants-professeurs pendant l'année 1907 est composée pour l'ordre des lettres, de MM. Henrion, conseiller de Gouvernement; Zahn, directeur du gymnase; MM. d'Huart, Karels et Meyers, professeurs au gymnase.

Par arrêté du 2 juillet 1907, sont nommés membres de la commission de l'examen de maturité:

- a) Membres effectifs: M. Henrion, commissaire du Gouvernement; M. Zahn, directeur; MM. Herchen, Tibesar, d'Huart et Schmit, professeurs au gymnase.
- b) Membres suppléants: MM. Karels et Wolff, professeurs au gymnase.

Par arrêté du 2 juillet 1907, sont nommés membres de la commission de l'examen de passage: MM. Zahn, directeur; Kuborn, Bielecki, Welter, Goergen, professeurs; Koppes, répétiteur.

Par décision ministérielle du 9 juillet 1907, M. Nic-Gredt, directeur honoraire de l'athénée de Luxembourg, est nommé commissaire du Gouvernement à l'examen d'admission en VII^e gymnasiale pour les trois gymnases.

IV. — Personnel enseignant.

Par arrêté grand-ducal, en date du 31 juillet 1906, M. Edmond Klein, professeur de 3^e classe au gymnase de l'athénée, est promu aux fonctions de professeur de 2^e classe au même établissement.

Par arrêté grand-ducal du 12 septembre 1906, M. Jean Koppes, répétiteur de 2^e classe au gymnase de Luxembourg, est nommé répétiteur de 1^{re} classe au même établissement.

Par arrêté grand-ducal du 12 septembre 1906, M. Edouard Oster, répétiteur de 1^{re} classe au gymnase de l'athénée, est nommé professeur de 3^e classe à l'Ecole industrielle et commerciale de Luxembourg.

Par arrêté grand-ducal du 12 septembre 1906, sont déplacés: Du gymnase de l'athénée à l'Ecole industrielle et commerciale, M. Michel Glæsener, professeur de 2^e classe; de l'Ecole industrielle et commerciale au gymnase de l'athénée, M. Victor Rausch, professeur de 3^e classe; du gymnase de Diekirch au gymnase de Luxembourg, M. Nicolas Welter, professeur de 3^e classe; du gymnase d'Echternach au gymnase de Luxembourg, M. Joseph Tockert, professeur de 3^e classe.

Par arrêté ministériel en date du 26 septembre 1906, MM. Mathias Esch, Auguste Oster, Joseph Wagener et Nicolas Wolter sont attachés au gymnase en qualité de stagiaires de seconde année.

Par arrêté grand-ducal du 29 septembre 1906, un congé d'un an, sans traitement, est accordé à M. Joseph Tockert, professeur de 3^e classe au gymnase de l'athénée.

Par arrêté ministériel du 17 octobre 1906, M. Math. Esch est chargé de la tenue de l'étude du soir.

Par arrêté ministériel en date du 29 octobre 1906, sont nommés régents de classe au gymnase, pour le restant de la période triennale ayant pris cours au 1^{er} octobre 1905: de la IV^e classe (B), M. le professeur Wolff; de la V^e classe (A), M. le professeur Goergen; de la V^e classe (B), M. le professeur Meyers; de la VI^e classe (A), M. le professeur Welter; de la VI^e classe (B), M. le professeur Braunshausen; de la VII^e classe (A), M. le professeur Rausch; de la VII^e classe (B), M. le répétiteur Koppes.

Par décision ministérielle du 16 novembre 1906, M. Nicolas Wolter est autorisé à faire sa seconde année de stage à Paris.

Par décision ministérielle du 16 novembre 1906, MM. Charles Becker, docteur en philosophie et lettres, et Nicolas Heirens, docteur en sciences naturelles, sont attachés au gymnase de l'athénée, en qualité de stagiaires de première année.

Par arrêté ministériel en date du 31 mai 1907, M. Nicolas Heirens, stagiaire au gymnase, est chargé de la tenue du silence pendant le semestre d'été.

Par décret de Sa Majesté l'Empereur d'Allemagne, en date du 22 décembre 1906, l'ordre de la Couronne de Prusse, 2^e classe, a été conféré à Monsieur Nicolas Gredt, directeur honoraire de l'athénée.

A la même date, Sa Majesté l'Empereur d'Allemagne a accordé à MM. les professeurs Jacques Meyers et Nic. Welter la croix de chevalier de l'ordre de l'Aigle Rouge de Prusse.

Pendant l'année scolaire 1906-1907, le personnel enseignant du gymnase se composait de: 1^o M. Gustave Zahn, directeur; MM. les professeurs de 1^{re} classe: 2^o Arthur Herchen, 3^o Jacques Schmitz, 4^o Léopold Tibesar, 5^o Martin d'Huart, 6^o Jean Karels, 7^o Jean Kuborn, 8^o Jules Keiffer, 9^o François Bielecki; MM. les professeurs de 2^e classe: 10^o Nicolas Schmit, 11^o Eugène Wolff, 12^o Jules Wilhelm, 13^o Jacques Meyers, 14^o Edmond Klein; MM. les professeurs de 3^e classe: 15^o Nicolas Welter, 16^o Guillaume Goergen, 17^o Nicolas Braunshausen; 18^o Victor Rausch, 19^o M. Jean Koppes, répétiteur de 1^{re} classe; MM. les stagiaires: 20^o Mathias Esch, 21^o Auguste Oster, 22^o Joseph Wagener, 23^o Ch. Becker, 24^o Nicolas Heirens; 25^o Auguste Van Werveke, maître de dessin; 26^o Nicolas Thommes, maître d'escrime et de gymnastique; 27^o Pierre Beicht, chargé du cours de solfège; 28^o Jacques Goldschmit, maître de musique instrumentale; 29^o Jean Schmeler, sous-chef de musique.

M. Jean-Pierre Beicht, organiste à l'église cathédrale, était chargé de l'enseignement de la musique vocale.

V. — Fêtes et solennités.

Jeudi, le 27 septembre 1906, les professeurs et les élèves du gymnase ont assisté à la messe du Saint-Esprit.

Samedi, le 3 août, les professeurs et les élèves ont assisté à une messe suivie d'un Te Deum en actions de grâces.

VI. — Alimentation des collections.

A. — Bibliothèque nationale et de l'Athénée.

La bibliothèque est ouverte au public tous les jours de la semaine, excepté les dimanches et les jours légalement fériés.

Bibliothécaire: M. le professeur Dr *Martin d'Huart*.

Aide-Bibliothécaire: M. *Fr. Pfeiffenschneider*.

Par décision de M. le Directeur général des finances, en date du 11 juillet 1902, la liste des acquisitions faites dans l'intérêt de la bibliothèque, sera publiée par le bibliothécaire, pour être mise à la disposition de ceux que la chose concerne.

B. — Bibliothèque des Élèves.

Hugo Victor, morceaux choisis, Poésie, 1 vol. 12^o, Paris, 1906, 5 exemplaires. — Kræpelin Dr Karl, Naturstudien in der Sommerfrische, 1 vol. 8^o, Leipzig, 1906. — Michelet, pages choisies des Grands-Écrivains, 1 vol. 12^o, Paris, 1906, 2 exemplaires. — Roberlet G., L'œuvre de A. de Lamartine, extraits, 1 vol. 12^o, Paris, 1906, 8 exemplaires. — Theuriet André, pages choisies des auteurs contemporains, 1 vol. 12^o, Paris, 1905, 2 exemplaires. — Tissot Victor et L. Collas, Contes et Récits, Prosateurs XIX^e siècle, 1 vol. 12^o, Paris. — Journal de la Jeunesse, 2 vol. 4^o, Paris, 1906. — Don du Gouvernement G.-D.: Henke O., Vademecum für die Homerlektüre, 1 vol. 8^o, Leipzig, 1906. — Don de M. Fr. Pfeiffenschneider — La terre illustrée, Géographie universelle par F. F., 6^e éd., Tours, 1899.

C. — Cabinet de physique.

Accessoires pour la bobine d'induction. — Briquet à air. — Radioconducteur de Branly. — Support avec plateau mobile (d'après Gauss). — 6 piles de Bunsen. — 2 piles sèches. — Outillage mécanique.

D. — Laboratoire de chimie.

Réactifs.

E. — Cartes géographiques.

Baldamus, Europa im XVI. Jahrhundert. — Baldamus, Europa im XVII. Jahrhundert. — Baldamus, Europa im XVIII. Jahrhundert. — Baldamus, Europa im XIX. Jahrhundert. — Schwabe, Germanien und Gallien.

F. — Cabinet d'histoire naturelle.

Laves, cendres et lapilli de la dernière éruption du Vésuve. — Animaux marins conservés d'après la méthode Müller-Morin. — Échantillons de néolithes.

G. — Cours de dessin.

3 séries de feuilles de plantes préparées.

VII. — Statistique.

96 élèves nouveaux sont entrés au gymnase à l'ouverture ou dans le courant de l'année scolaire 1906-1907.

Voici les noms de ces élèves avec indication du domicile de leurs parents:

a) au commencement de l'année scolaire:

Cours supérieurs: Faber Joseph de Grevenmacher; Schmit Etienne de Koetschette; Thomé Jean de Bettendorf; Bech Joseph de Diekirch; Hübsch Nicolas d'Eschweiler; Knepper Alexandre de Remich; Leweck Eugène de Hosingen; Marmann Antoine d'Echternach; Ourth Henri d'Echternach; Pütz Edmond de Burglinster; Schroeder François de Diekirch; Jacoby Joseph d'Ettelbruck; Modert Jean Pierre de Grevenmacher; Jungels Nicolas de Holzthum; Pierret Eugène de Petange; Pletschette Emile de Wahl; Selm Gustave d'Echternach; Trausch Pierre de Boxhorn.

II^e classe: Berend Emile de Beckerich; Hostert Joseph de Petange.

III^e classe: Fonck Théodore de Rambrouch; Schiltz Marcel de Huy.

IV^e classe: Schreiber Henri de Luxembourg; Schwachtgen Jean de Dommeldange.

Ve classe: Schlessen Paul de Hollerich; Hilbert Auguste de Mamer.

VI^e classe: Kolbach François de Capellen; Schlim Eugène d'Eischen; Diderrich Emile d'Aspelt.

VII^e classe: Beyens Pierre de Luxembourg; Cathrein Lucien de Petange; Clemen Emile de Luxembourg; Conter Raymond de Weimerskirch; Delmotte Paul de Rodange; Eischen Nicolas d'Alzingen; Fohl Jules de Clausen; Gales Théophile de Hosingen; Gehlen Paul de Hollerich; Gørgen Ernest de Luxembourg; Herber Rodolphe de Luxembourg; Hoss Nicolas de Neudorf; Kartheiser François d'Ermsdorf; Kammes Valentin de Pfaffenthal; Kayser Nicolas d'Itzig; Mathieu Charles de Wiltz; Meiers Antoine de Hagelsdorf; Müller Nicolas de Merl; Oswald Jean Pierre d'Esch s/Alz.; Pütz Joseph de Lintgen; Salentiny Jules de Luxembourg; Schneider Victor d'Alzingen; Schosseler Jean de Mersch; Stirn Nicolas de Hollerich; Strock Michel de Trois-Vierges; Thoss Guillaume de Clausen; Wagner René de Luxembourg; Weicker Alexis de Roodt s/Syr; Wolff Camille de Luxembourg; Wolff Jules de Luxembourg; Berweiler Jean Pierre de Luxembourg; Bettendorf Georges de Luxembourg; Carels Aloyse de Redange s/Attert; Doos Joseph de Luxembourg; Gindt Joseph de Bettembourg; Heinen Alfred de Luxembourg; d'Huart Jean de Luxembourg; Klein Mathias de Wilwerdange; Kœpp Charles de Hosingen; Konert Adolphe de Gasperich; Laux Albert d'Oberpallen; Ludwig Jean

dé Bereldange; Majerus Jean Pierre de Beckerich; Majerus Fritz de Luxembourg; Mergen Aloyse de Redange; Meyrer Jean-Baptiste de Luxembourg; Molitor Paul de Luxembourg; Nieves Lucien de Habay-la-Neuve; Platz Ernest de Luxembourg; Reuter Jean de Neudorf; Rodenburg Joseph de Clausen; Schleich Marcel de Rodange; Theisen François de Mersch; Thilges Marcel de Luxembourg; Vorwerk Emile de Luxembourg; Wagner Camille de Hollerich; Wampach Edmond de Dudelange; Weiwers

Léon de Luxembourg; Wester Marcel de Hollerich; Wiltgen Jos. de Rombach; Zimmer Camille de Luxembourg.

a) dans le courant de l'année scolaire:

Ile classe: Dæmmery Eugène de Bonnevoie.

IIIe classe: Letellier Auguste de Luxembourg;

VIe classe: Kerber Pierre de Luxembourg; Staudt Valentin de Hollerich.

VIIe classe: Jungeblodt Maximilien de Luxembourg; Kerber Hans de Luxembourg.

Tableau du nombre des élèves rangés par classes et par sections.

	COURS SUPÉRIEURS (lettres).	I.	II.	III.	IV.	IV.	V.	V.	VI.	VI.	VII.	VII.	TOTAL.
		A.	B.	A.	B.	A.	B.	A.	B.				
Ier semestre . . .	31	31	46	47	40	38	38	41	42	34	42	43	473
IIe semestre . . .	30	30	46	47	40	37	37	41	43	33	39	40	463

Le nombre total des élèves qui ont fréquenté le gymnase durant l'année scolaire, ou seulement une partie de l'année scolaire, s'élève à 478.

472 élèves sont catholiques, 4 israélites et 2 protestants.

Tableau renseignant le nombre des élèves par classes et par sections et les rangeant par cantons, d'après le domicile des parents ou tuteurs.

	Canton de													ÉTRANGER	TOTAL.
	Luxembourg-ville.	Luxembourg-campagne.	Capellen	Esch.	Mersch.	Rédange.	Diekirch.	Clerveaux.	Wiltz.	Vianden.	Grevenmacher	Echtternach.	Remich.		
Cours supérieurs (lettres)	6	1	3	3	»	2	4	3	2	»	3	3	1	»	31
Ire classe	9	8	1	4	2	1	1	»	3	»	»	»	»	2	31
IIe »	11	9	4	5	2	1	1	1	1	»	6	1	2	2	46
IIIe »	12	10	4	7	1	2	1	2	2	»	2	1	3	1	48
IVe classe sect. A..	9	8	2	3	3	2	3	»	»	»	6	»	2	2	40
IVe » » B..	11	11	1	7	1	»	1	»	2	»	1	1	2	»	38
Ve » » A..	13	10	2	4	»	2	»	»	1	»	2	1	2	1	38
Ve » » B..	11	9	1	10	1	»	»	1	»	»	2	2	2	2	41
VIe » » A..	12	9	3	5	»	2	»	1	2	»	6	1	1	1	43
VIe » » B..	13	5	2	6	1	1	»	»	2	»	3	»	1	1	35
VIIe » » A..	15	14	»	6	2	»	1	2	1	»	2	»	»	»	43
VIIe » » B..	18	8	»	5	2	6	»	3	»	»	1	»	»	1	44
TOTAL..	140	102	23	65	15	19	12	13	16	»	34	10	16	13	478

Nombre des élèves qui ont demeuré

	chez leurs parents, dans la commune de Luxembourg.	chez des correspondants, dans la commune de Luxembourg.	au pensionnat épiscopal.	chez leurs parents, hors de la commune de Luxembourg.	chez des correspondants, hors de la commune de Luxembourg.
Cours supérieurs	6	14	6	2	3
I ^{re} classe	9	1	8	9	4
II ^e »	12	8	16	10	»
III ^e »	12	6	16	12	2
IV ^e »	22	3	31	20	2
V ^e »	22	5	29	23	»
VI ^e »	24	4	34	15	1
VII ^e »	32	1	27	26	1
TOTAL	139	42	167	117	13

Examens.

I. — Candidature en philosophie et lettres, préparant au doctorat.

D'une manière satisfaisante: *Dupong Jean-Pierre* de Keispelt et *Lasch Emile* d'Asselborn.

II. — Doctorat en philosophie et lettres.

Avec distinction: *Becker Charles* d'Oberwampach; d'une manière satisfaisante: *Schræder Emile* de Redange. Tous les deux ont fait leurs études supérieures à l'athénée de Luxembourg et aux universités de Paris et de Berlin.

III. — Candidature en philosophie et lettres, préparant à l'étude du droit.

A. Avec distinction: *Faber Emile* de Bettembourg; *Gehrend Michel* de Hautcharage et *Thill Paul* de Luxembourg.

B. D'une manière satisfaisante: *Dumont Paul* de Diekirch; *Eichhorn Edouard* de Mersch; *Geib Alfred* de Luxembourg; *Hamelius Jules* de Luxembourg; *Heuertz Victor* de Hespérange; *Jacques Frédéric* d'Eich; *Jacques Théophile* d'Arsdorf; *Lacroix Alfred* de Luxembourg; *Martin Nicolas* de Schweich; *Mersch Charles* de Luxembourg; *Metzler Ferdinand* d'Esch s/A.; *Nocké Henri* de Luxembourg; *Philippe Albert* de Luxembourg; *Prüm Pierre* de Clervaux et *Stümper Hubert* de Grevenmacher.

Liste des élèves qui ont passé l'examen de maturité à la fin de l'année scolaire 1905—1906, avec indication de la carrière qu'ils se proposent de suivre.

NOMS ET PRÉNOMS DES ÉLÈVES; LIEU DE LEUR NAISSANCE.	CARRIÈRE DANS LAQUELLE ILS SE PROPOSENT D'ENTRER.
1. <i>Barnich Alphonse</i> d'Esch s./A.	Droit.
2. <i>Beffort Mathias</i> de Luxembourg	Administration des chemins de fer.
3. <i>Bengel Pierre</i> de Grevenmacher	Administration des postes.
4. <i>Besch Paul</i> de Clausen	Philologie.
5. <i>Bochkoltz Victor</i> de Luxembourg	Génie civil.
6. <i>Bohler Jules</i> de Wiltz	Médecine.
7. <i>Campill Jules</i> d'Echternach	Droit.
8. <i>Chomé Emile</i> de Luxembourg	Médecine.
9. <i>Dupong Pierre</i> de Keispelt	Droit.
10. <i>Dupont Philippe</i> de Luxembourg	Droit.
11. <i>Feltes Jean</i> de Goetzig	Philologie.

NOMS ET PRÉNOMS DES ÉLÈVES; LIEU DE LEUR NAISSANCE.	CARRIÈRE DANS LAQUELLE ILS SE PROPOSENT D'ENTRER.
12. <i>Fæhr Théodore</i> d'Ernster	Génie civil.
13. <i>Franck Jean-Pierre</i> de Rippweiler	Théologie.
14. <i>Gædert Nicolas</i> d'Esch s./A.	Génie civil.
15. <i>Jung Jean-Pierre</i> de Contern	Génie civil.
16. <i>Kæner Guillaume</i> d'Asselborn	Médecine.
17. <i>Kuborn Max</i> de Troine	Médecine.
18. <i>Margue Nicolas</i> de Fingig	Philologie.
19. <i>Olinger François</i> de Hautcharage	Théologie.
20. <i>Pauly Norbert</i> de Laroche	Médecine.
21. <i>Schinhofen Pierre</i> de Luxembourg	Droit.
22. <i>Schneider Mathias</i> de Wormeldange	Carrière administrative.
23. <i>Steffes Victor</i> de Flaxweiler	Administration des eaux et forêts.
24. <i>Steichen Jean-Pierre</i> de Lamadeleine	Génie civil.
25. <i>Stein Tony</i> de Luxembourg	Sciences physiques et mathématiques.
26. <i>Thirot Léon</i> d'Auvelaines	Commerce.
27. <i>Wagner Antoine</i> de Grevenmacher	Médecine.
28. <i>Weckering Alfred</i> de Luxembourg	Pharmaceutique.

Sujets des compositions de l'examen de maturité à la fin de l'année scolaire 1905 — 1906.

1. *Doctrine chrétienne*: 1. Die Bedeutung des Sonntags in religiöser und sozialer Beziehung.
2. Welches ist der Grund des Sittlichen in der Welt?
3. Wie verhalten sich Verstand und Wille zu der Tugend des Glaubens?

Les réponses seront appréciées également pour la forme.

2. *Rédaction allemande*: Begeisterung ist die Quelle großer Taten.

3. *Rédaction française*: Un conseiller de Paris écrit à un de ses collègues, magistrat à Lyon, pour lui rendre compte de l'effet prodigieux produit par la première représentation du Cid à Paris.

4. *Langue latine*: 1. Thème latin. — 2. Version latine: Tite-Live, Prise de Capoue.

5. *Langue grecque*: Thucydide, VII, 73.

6. *Mathématiques*: a) *Algèbre*: 1. Insérer 3 moyens géométriques entre les nombres 3, 2 et 62,28392.

2. Un capital de 20,000 frs., placé à intérêts composés, s'est élevé au bout de 5 ans à 24924,70 frs. A quel taux a-t-il été placé?

3. Quelle somme annuelle faut-il placer à 4% et à intérêts composés à dater de la naissance d'un enfant pour lui constituer à l'âge de 21 ans un capital de 30000 frs?

b) *Géométrie*: 1. Un cylindre est circonscrit à une sphère; trouver les rapports 1° de la surface de la sphère à la surface totale du cylindre; 2° du volume de la sphère au volume du cylindre.

2. Les angles d'un triangle sphérique valent respec-

tivement 70°, 80° et 90°; sa surface vaut 2 mq. Quelle est la surface de la sphère sur laquelle ce triangle est situé?

3. Un tronç de pyramide à base parallèle a pour base inférieure un carré de 4 m. de côté. Le volume de ce tronç est de 56 mc. et sa hauteur de 6 mètres. On demande le côté de la base supérieure.

4. Un vase a la forme d'un tronç de cône; son vide intérieur à 6 dm. de hauteur, pour diamètre à l'ouverture 4 dm. et au fond 3 dm. Il contient jusqu'au bord de la poudre destinée à remplir des obus dont le diamètre intérieur est de 1 dm. Combien pourra-t-on remplir d'obus?

c) *Trigonométrie*: 1. $\cos A = \frac{\sqrt{2}}{2}$; $\cos b = \frac{\sqrt{3}}{2}$
Calculer $\sin(a+b)$, $\cos(a+b)$ et $\operatorname{tg}(a+b)$.

2. Vérifier l'égalité $\operatorname{tg} A + \operatorname{tg} B + \operatorname{tg} C = \operatorname{tg} A \operatorname{tg} B \operatorname{tg} C$, sachant que A, B et C sont les trois angles d'un triangle.

3. Résoudre l'équation $5 \sin X = 6 \cos^2 x$.

4. Dans le triangle ABC la bissectrice AM vaut 6 mètres, l'angle B 64°36', l'angle C 29°4'. Trouver les 3 côtés du triangle.

7. *Physique et chimie*: 1. Effets mécaniques et lumineux des décharges électriques.

2. Qu'entend-on par intensité d'un courant électrique et comment peut-on la mesurer?

3. Décrire les expériences qui servent à prouver qu'on peut recomposer la lumière blanche par la superposition des diverses couleurs du spectre.

4. Exposer la purification physique et chimique du gaz d'éclairage.

8. *Histoire*: 1. Le rôle de la France dans l'œuvre de l'unification italienne.

2. La révolution belge de 1830.
3. Résumer l'histoire intérieure de la seconde république jusqu'au coup d'Etat du 2 décembre 1851.
9. *Géographie*: 1. Démontrer l'absence d'air à la surface de la lune.
2. Constitution du soleil.
3. Les courants océaniques et leurs causes.

Sujets traités par les élèves des deux classes supérieures pendant l'année scolaire 1906—1907.

A. — Langue française.

En Ire. — 1. Développer cette maxime de Lafontaine: „Il faut, autant qu'on peut, obliger tout le monde; on a souvent besoin d'un plus petit que soi“. — 2. Dans son „Traité de la comédie“, Nicole écrit: „On écoute avec plaisir ces paroles barbares d'un père qui donne charge à son fils de le venger: „Va contre un arrogant éprouver ton courage; Ce n'est que dans le sang qu'on lave un tel outrage; Meurs ou tue!“ — Et cependant en considérant ces sentiments selon la raison, il n'y a rien de plus détestable.“ — — Ce jugement n'est-il pas trop absolu? Le discuter en faisant comprendre ce qu'est le sentiment de l'honneur chevaleresque dont s'est inspiré Corneille. — 3. Rodrigue et Chimène sont-ils dignes l'un de l'autre? — 4. „Tout est dit, et l'on vient trop tard depuis plus de sept mille ans qu'il y a des hommes qui pensent,“ écrit La Bruyère au commencement de ses Caractères. — Croyez-vous que tout soit dit en effet, et qu'il ne reste plus qu'à glaner après les anciens et les plus habiles d'entre les modernes? — 5. L'ouvrier des manufactures (d'après Michelet). Composition. — 6. Les mendiants. — 7. Développer cette pensée de Goethe: „J'ai été un homme, ce qui signifie un lutteur.“ — 8. „La paix rend les peuples plus heureux et l'homme plus faible.“ (Vauvenargues). Composition. — 9. Soyons assez forts pour faire du malheur une cause de vertu. — 10. D'Alceste ou de Philinte, lequel choisiriez-vous pour ami? — 11. L'archevêque de Vienne engage les notables de la ville à ne pas capituler devant les Turcs. — 12. Mécène présente Virgile à Auguste. — 13. Un sénateur romain exhorte Pompée à défendre Cicéron contre Clodius. — 14. Un discours de Richard Cobden à un congrès de la paix.

En IIe. — 1. Le faubourg de Grund vu par un jour de pluie du haut du chemin de la Corniche. — 2. Narration imaginée sur la moralité de la fable: Les animaux malades de la peste. — 3. Qui n'a rien à perdre ne craint pas le danger (dissertation). — 4. Mon camarade au tableau (portrait). — 5. La retraite de Russie d'après Victor Hugo. — 6. La vie est un songe (dissertation). — 7. L'otage d'après Schiller. — 8. Une représentation de l'Avare au théâtre de Luxembourg. — 9. Discours du chef des pri-

sonniers au sénat après la bataille de Cannes (trad. en vers). — 10. Luxembourg en l'an 3000 (fantaisie). — 11. Un campement de bohémiens (d'après Mérimée). — 12. Funérailles d'Alaric.

B. — Langue allemande.

En Ire. — 1. „Im engen Kreis verengert sich der Sinn; es wächst der Mensch mit seinen größern Zwecken.“ Chrie — Wallenstein — Prolog. — 2. „Wallensteins Lager“, ein Zeitgemälde in politischer, wirtschaftlicher u. religiös-sittlicher Beziehung. — 3. Über die Berechtigung des Ausstandes. Rede. — 4. Wallensteins Stern Glaube. Inwiefern bringt der Dichter den Helden der Handlung durch diesen Wahnglauben „unserm Herzen menschlich näher?“ — 5. Der Nutzen der guten Gewöhnung. — 6. Max im III. Akt von „Wallensteins Tod“ und sein Entschluß beim Abschied. — 7. — Die Rede Wallensteins an die Pappenheimer. „W. Tod“, III, 15. — 8. Über die Pflichterfüllung. — 9. Ist es ein Vorteil für den Menschen, die Zukunft im voraus zu kennen? — 10. Octavio und Max Piccolomini. Vergleichung der Charaktere. — 11. Buttlers Werk und seine Beweggründe in „W. Tod“, IV. Akt. — 12. Die Bedeutung der Szene 2 in „W. Tod“, V, für die Handlung. Dieselbe Szene als Zeitgemälde. — 13. Über die Anhänglichkeit des Menschen an seine Heimat.

En IIe. — Unglück selber taugt nicht viel, doch hat es drei gute Kinder: Kraft, Erfahrung, Mitgefühl. — 2. Elternhaus und Heimat der Jungfrau von Orleans. — 3. Des Lebens Mühe lehrt uns erst des Lebens Güter schätzen. — 4. Johannas letzte Kämpfe. (Prüfung). — 5. Daß wir Menschen nur sind, der Gedanke beuge das Haupt dir, doch, daß Menschen wir sind, hebe dich freudig empor. — 6. Welchen Einfluß hatten die Städte Rom und Reims auf das Seelenleben Mortimers? — 7. Accipere quam facere præstat injuriam (Prüfung). — 8. Frühlingslied (Gedicht). — 9. Die Poesie der Sternenwelt. — 10. Seine Macht ist's, die sein Herz verführt, sein Lager nur erklärt sein Verbrechen. (Prol. zu Wallenstein, 117—118). — 11. Arbeit beglückt und tröstet. — 12. Ein Gedicht nach Belieben. — 13. Vorfrühling (Gedicht).

Noms des élèves qui ont subi l'examen de passage de la IV^e à la III^e gymnasiale

à la fin de l'année scolaire 1905—1906.

1. *Bettendorff* Joseph de Luxembourg; 2. *Bloc* Robert de Luxembourg; 3. *Blas* Pierre de Bettembourg; 4. *Charpantier* Nicolas de Rumelange; 5. *Chomé* Edouard de Luxembourg; 6. *Collart* Auguste de Bettembourg; 7. *Dupong* Joseph de Keispelt; 8. *Faber* Edmond de Bettembourg; 9. *Greisch* Félix de Schimpach; 10. *Hanff* Ernest d'Esch-s.-Alz.; 11. *Hess* Joseph de Septfontaines;

12. *Hippert* Auguste de Hosingen; 13. *Horger* Jean de Weimerskirch; 14. *Knaff* François de Luxembourg; 15. *Knebgen* Constant de Luxembourg; 16. *Kremer* Joseph de Luxembourg; 17. *Kroll* Guillaume de Luxembourg; 18. *Kuborn* Emile de Luxembourg; 19. *Kunnen* Adolphe de Wiltz; 20. *Leimbach* Nicolas de Grevenmacher; 21. *Lettal* François de Hollerich; 22. *Letellier* Auguste de Luxembourg; 23. *Linster* Bernard de Helmsange; 24. *Medinger* Alfred de Lintgen; 25. *Mersch* Jules de Hollerich; 26. *Meyers* Joseph de Hagen; 27. *Muller* Nicolas de Greiveldange; 28. *Neiers* Eugène d'Echternach; 29. *Paulus* Joseph de Rodange; 30. *Perlia* Louis d'Eich; 31. *Reuter* Nicolas de Welscheid; 32. *Rischarde* François de Hollerich; 33. *Rolling* Bernard de Hollerich; 34. *Schiltz* Marcel de Huy; 35. *Schock* Joseph de Grevenmacher; 36. *Scholtes* Emile d'Eich; 37. *Schwartz* Georges d'Eich; 38. *Seiler* Jean-Pierre de Hautcharage; 39. *Ternes* Isidore de Bous; 40. *Ternes* Joseph de Bous; 41. *Theisen* Joseph de Bas-Bellain; 42. *Thibeau* Paul de Luxembourg; 43. *Tibesart* Adrien de Bettborn; 44. *Wenner* François de Hollerich; 45. *Wester* Jean-Pierre de Reckange-s.-M.; 46. *Wilhelmy* Ernest de Luxembourg.

Noms des élèves qui ont quitté l'établissement :

a) à la fin de l'année scolaire 1905--1906 :

Cours supérieurs : *Reicht* Louis de Diekirch; *Bisdorff* Théophile d'Esch-sur-l'Alz.; *Limpach* Jean de Kleinbettingen; *Laesch* Emile d'Asselborn; *Blum* Martin de Burglinster; *Crocus* Ferdinand de Remich; *Dumont* Paul de Diekirch; *Eichhorn* Edouard de Mersch; *Faber* Emile de Bettembourg; *Gehrend* Michel de Hautcharage; *Hamelius* Jules de Luxembourg; *Heuertz* Victor de Hespérange; *Jacques* Frédéric d'Eich; *Jacques* Théophile d'Arnsdorf; *Knaff* Joseph de Luxembourg; *Lacroix* Alfred de Luxembourg; *Leibfried* Robert de Schrondeweiler; *Martin* Nicolas de Schweich; *Massard* Joseph d'Esch-s.-Alz.; *Mersch* Charles de Luxembourg; *Metzler* Ferdinand d'Esch-s.-Alz.; *Nocké* Henri de Luxembourg; *Philippe* Albert de Luxembourg; *Prüm* Pierre de Clervaux; *Risch* James de Capellen; *Schmit* Alfred de Wiltz; *Stümper* Hubert de Grevenmacher; *Thill* Paul de Luxembourg; *Weber* Charles de Luxembourg; *Welter* Paul de Hollerich; *Campill* Gustave de Diekirch; *Hoffmann* Nicolas de Wahl; *Keipes* Jean-Pierre de Knaphoscheid; *Müller* Pierre de Bourscheid; *Rippinger* François de Beyren; *Zanen* Jean de Stockem; *Bentz* Léonard de Steinsel; *Antony* Florent de Rumelange; *Hentzen* Albert de Sandweiler; *Jentgen* Joseph de Luxembourg; *Kaener* Guillaume d'Asselborn; *Raths* Léon de Hollerich; *Rischarde* Michel de Hollerich; *Rodesch* Pierre de Boulaide; *Schmit* Félix d'Echternach; *Seil* Michel de Luxembourg.

I^{re} Classe : *Heffort* Mathias de Luxembourg; *Bengel* Pierre de Grevenmacher; *Bochkoltz* Victor de Luxembourg; *Feller* Jean-Baptiste de Dudelange; *Fähr* Théod. de Beidweiler; *Franck* Jean-Pierre de Rippweiler; *Gædert* Nicolas d'Esch-s.-Alz.; *Jung* Jean-Pierre de Contern; *Kremer* Pierre d'Esch-s.-Alz.; *Mambourg* François de Hollerich; *Olinger* François de Hautcharage; *Schneider* Mathias de Wormeldange; *Schwartz* Pierre d'Arlon; *Steffes* Victor de Flaxweiler; *Steichen* Jean-Pierre de Lamadeleine; *Theisen* Alphonse de Dalheim; *Thirot* Léon de Hollerich; *Weckering* Alfred de Luxembourg; *Wagner* Antoine de Grevenmacher.

II^e Classe : *Kayser* Eugène de Luxembourg.

III^e Classe : *Hoffmann* Arthur de Dudelange; *Luja* Charles de Rumelange; *Meisch* Jean-Pierre de Hoscheid.

IV^e Classe : *Godart* Jean d'Ehnen; *Kirsch* Ferdinand de Bettembourg; *May* Théodore de Bonnevoie; *Medinger* Alexis de Luxembourg; *Watry* Nicolas de Bettembourg; *Muller* Félix de Luxembourg; *Brücher* Joseph de Vianden; *Faber* Théodore de Luxembourg; *Zeyen* Charles de Dellen; *Schwachtgen* Jean de Dommeldange.

V^e Classe : *Hirschberger* Jacques de Luxembourg; *Junch* Jean-Pierre de Dommeldange; *Klein* Joseph de Hollerich; *Flammang* Victor d'Esch-sur-l'Alzette; *Jacquet* Bernard d'Ückange; *Herzig* Joseph de Luxembourg; *Kieffer* Jean de Gostingen; *Lommer* Mathias de Rollingergrund; *Weicker* Alphonse de Sandweiler.

VI^e Classe : *Didier* Jean de Hollerich; *Roller* Jean-Pierre de Lorentzweiler; *Teves* Georges de Dudelange; *Krips* Théodore de Niederfeulen; *Musman* Jean-Pierre de Luxembourg.

VII^e Classe : *Friedrich* Marcel de Luxembourg; *Oestges* François de Diekirch; *Peusch* François de Reckenthal; *Schoupp* Antoine de Hollerich; *Stein* Jean-Pierre de Waldbillig; *Walté* Jean-Pierre de Hollerich; *Assa* Jean-Pierre de Tuntange; *Brausch* Hubert de Metz; *Cloos* Albert de Pfaffenthal; *Wennig* Nicolas de Luxembourg; *Wilhelm* Hermann de Neudorf; *Würth* Maximilien de Wormeldange; *Talle* Hermann de Luxembourg.

b) Dans le courant de l'année scolaire 1906--1907 :

Cours supérieurs : *Chomé* Emile de Luxembourg.

I^{re} Classe : *Mathey* Edouard d'Erpeldange.

III^e Classe : *Flammang* Léon d'Esch-s.-Alz.

IV^e Classe : *Hippert* Eugène de Dudelange.

V^e Classe : *Berchem* Paul de Luxembourg.

VI^e Classe : *Kremer* Alphonse de Luxembourg; *Paquet* Joseph de Garnich.

VII^e Classe : *Bertho* Ernest de Schleifmühl; *Heinesch* Alphonse de Walferdange; *Kammes* Valentin de Pfaffenthal; *Müller* Nicolas de Merl; *Bettendorf* Georges de Luxembourg; *Lamberty* Gustave de Bøegen; *Nieles* Lucien de Habay-la-Neuve; *Kæpp* Charles de Hosingen.

Ont quitté l'établissement à la fin de l'année scolaire 1905-1906. *Ont quitté l'établissement dans le courant de l'année scolaire 1906-1907.*

46 élèves des cours supérieurs (lettres).
19 " de la 1^{re} classe.
1 élève " II^e "
3 élèves " III^e "
10 " " IV^e "
9 " " V^e "
5 " " VI^e "
13 " " VII^e "
Total: 106 élèves.

1 élève des cours supérieurs.
1 " de la 1^{re} classe.
1 " " III^e "
1 " " IV^e "
1 " " V^e "
2 élèves " VI^e "
8 " " VII^e "
Total: 15 élèves.
121 élèves ont quitté le gymnase.

**Le Directeur du gymnase de l'athénée,
Dr G. Zahn.**



Ils sont prévenus, à l'ouverture des opérations, que toute fraude entraîne la nullité de l'examen.

Art. 7. Dans l'appréciation des copies, une grosse faute compte pour trois, une faute d'orthographe pour deux et une faute d'inattention pour un point.

Les fautes sont soulignées au crayon rouge ou bleu, et le nombre des points à déduire pour ces fautes est noté en marge.

Sur les copies de doctrine chrétienne et d'arithmétique, les fautes de grammaire et d'orthographe seront soulignées pour être portées éventuellement en compte, notamment si les élèves sont douteux par rapport à leurs connaissances en langue allemande.

Art. 8. L'écriture des élèves doit être suffisamment formée, régulière et lisible.

Par rapport à la forme extérieure, les copies doivent répondre aux conditions d'ordre et de propreté.

Art. 9. Les épreuves corrigées de chaque établissement sont transmises au commissaire du Gouvernement avec une liste renseignant les noms et prénoms des récipiendaires, le domicile des parents, l'école d'où sortent les élèves, les notes qu'ils y ont obtenues la dernière année scolaire pour l'allemand, le français et le calcul, ainsi que les points obtenus à l'examen d'admission dans les quatre branches.

Art. 10. La commission se réunit sur la convocation du commissaire pour statuer, sous sa présidence, sur l'admission, le rejet ou l'ajournement des élèves.

Ne sont pas admissibles les récipiendaires qui auront obtenu un chiffre insuffisant dans deux des branches suivantes : allemand, français, calcul ; ou bien un chiffre franchement insuffisant (5 ou 6) dans une de ces branches et un chiffre avoisinant le chiffre 4 dans les deux autres ; ou bien un chiffre insuffisant dans deux branches et un chiffre voisin du chiffre 4 dans les autres branches.

Le résultat de l'examen d'admission sera communiqué aux parents ou aux tuteurs des récipiendaires par les soins du directeur.

Art. 11. L'examen des élèves qui se présenteront dans les conditions prévues par le § 3 de l'art. 14 du règlement général du 7 juin 1861, aura lieu à la rentrée, à une époque à fixer par le Gouvernement, et conformément à la procédure prescrite par le présent arrêté.

Art. 12. Les copies des examens sont conservées pendant trois ans dans les archives de l'établissement.

Art. 13. Si, à la fin du premier trimestre, un élève obtient dans plusieurs branches des chiffres tellement insuffisants qu'il est à prévoir qu'il ne saurait se mettre pendant l'année au courant de la classe, les parents seront invités à le retirer.

Art. 14. Ampliation du présent arrêté sera adressée aux directeurs des établissements d'enseignement moyen.

Arrêté grand-ducal du 10 juin 1907, concernant l'examen de maturité aux gymnases.

Art. 1^{er}. Les art. 2, 3, 4, 11 et 12 de l'arrêté grand-ducal du 14 juillet 1902, portant règlement sur l'examen de maturité, sont abrogés et remplacés par les dispositions suivantes :

Art. 2. Chaque commission se compose d'un commissaire du Gouvernement, comme président, et de cinq membres, appartenant au personnel enseignant de l'établissement respectif.

Il est toutefois loisible au Gouvernement de substituer à l'un de ces derniers un membre étranger au personnel enseignant.

Les anciens directeurs et professeurs sont assimilés aux directeurs respectivement professeurs en fonctions.

Le commissaire est le même pour les trois établissements. Il doit assister aux épreuves orales ; aux épreuves écrites, il peut se faire remplacer par un membre de la commission afférente.

Les commissions choisissent chacune leur secrétaire parmi leurs membres.

Il est nommé en outre pour chaque commission deux membres suppléants.

Art. 3. Le Gouvernement fixe le jour de l'ouverture de la session ainsi que la date à laquelle les demandes d'admission devront lui être parvenues.

Les demandes des élèves qui ont terminé leurs études gymnasiales à l'un des établissements du pays, sont transmises au Gouvernement par l'intermédiaire du directeur de l'établissement respectif, qui certifie si les élèves ont suivi régulièrement et avec assiduité les cours de la 1^{re} gymnasiale.

Quant aux élèves qui n'ont pas fait leurs études à un de ces établissements, ils adresseront leur demande directement au Gouvernement, appuyée des certificats prévus au § 2 de l'art. 1^{er} de l'arrêté grand-ducal du 14 juillet 1902.

Les commissions décident sans recours, si les conditions d'admissibilité des élèves sont remplies.

Peut être exclu de l'examen l'élève qui a obtenu en 1^{re}, à la fin des deux derniers trimestres, des chiffres insuffisants, soit dans quatre, soit dans trois branches dont deux figurant au programme de l'épreuve écrite de l'examen de maturité.

Art. 4. L'examen n'a pour objet que les matières du programme de la 1^{re} sauf pour les langues.

Il comprend des épreuves écrites et des épreuves orales.

Les épreuves écrites portent sur les langues allemande, française, grecque et latine, ainsi que sur les mathématiques.

Art. 11. Les copies des trois établissements sont appréciées chacune par les trois examinateurs désignés par le commissaire du Gouvernement pour chaque branche, l'un à l'établissement de Luxembourg, l'autre à celui de Diekirch, et le troisième à celui d'Echternach.

Aufnahme der Schüler.

Um aufgenommen zu werden, müssen die Schüler 12 Jahre alt sein und diejenigen Kenntnisse nachweisen, welche erfordert sind, um mit Erfolg am Unterrichte der Klasse teilzunehmen in welche sie einzutreten wünschen.

Für diejenigen Schüler, welche sich nicht zur ordentlichen Session im Monat Juli melden konnten, wird die Aufnahmeprüfung für VII^a am Montag, den 30. September, um 9 Uhr morgens und um 2 Uhr nachmittags stattfinden, gemäß dem durch Ministerialbeschluß vom 31. März 1907 vorgeschriebenen Verfahren.

Die Aufnahmeprüfung für die andern Klassen findet am selben und am folgenden Tage, zu denselben Stunden statt. Schüler, welche die Aufnahme in III^a, II^a oder Ia nachsuchen, müssen zuvörderst die Übergangsprüfung von IV^a nach III^a bestehen.

Schüler, welche sich zur Aufnahmeprüfung für VII^a oder eine andere Klasse melden wollen, müssen vor dem 25. September ein Gesuch mit der Adresse der Eltern oder des Vormundes beim Direktor der Anstalt einreichen. Dem Gesuche ist der Geburtschein sowie ein von dem früheren Lehrer über Fähigkeit und gutes Betragen ausgestelltes Zeugnis beizulegen, worin bescheinigt wird, daß der Aufzunehmende an dem Unterrichte in den Lehrfächern, worüber geprüft wird, mit Erfolg teilgenommen hat.

Am Mittwoch, den 2. Oktober, findet um 8 Uhr morgens die schriftliche und um 2 Uhr nachmittags die mündliche Prüfung derjenigen Schüler statt, deren Aufnahme in eine höhere Klasse durch eine Prüfung über einen oder mehrere Unterrichtszweige bedingt ist.

Am Donnerstag, den 3. Oktober, um 8 Uhr morgens, werden die Schüler der Anstalt der Heiliggeist-Messe in der Domkirche beiwohnen.

Am Freitag, den 4. Oktober, um 8 Uhr morgens, werden sämtliche Kurse beginnen.

Admission des élèves.

Pour être admis, les élèves doivent avoir atteint l'âge de douze ans accomplis et justifier des connaissances requises, pour pouvoir suivre avec succès l'enseignement de la classe dans laquelle ils désirent entrer.

L'examen d'admission en 7^e des élèves qui n'auront pu se présenter à la session ordinaire au mois de juillet, aura lieu le lundi, 30 septembre, à 9 heures du matin et à 2 heures de l'après-midi, conformément à la procédure, prescrite par l'arrêté ministériel du 31 mars 1907.

L'examen d'admission dans les autres classes aura lieu le même jour et le jour suivant, aux mêmes heures. Les élèves qui se présenteront pour la 3^e, 2^e ou 1^{re}, devront subir au préalable l'examen de passage de la 4^e à la 3^e.

Les élèves qui désireront se présenter à l'examen d'admission, en 7^e ou dans une autre classe, adresseront, avant le 25 septembre, au directeur de l'établissement une demande d'admission, indiquant l'adresse des parents ou du tuteur et accompagnée d'un extrait de l'acte de naissance ainsi que d'un certificat de capacité et de bonne conduite, par lequel l'instituteur ou le professeur constate que le récipiendaire a suivi avec succès l'enseignement des matières qui font l'objet du programme de son examen d'admission.

Le mercredi, 2 octobre, à 8 heures du matin, aura lieu l'examen écrit, et à 2 heures de l'après-midi l'examen oral des élèves, dont l'avancement dans la classe supérieure est subordonné à une épreuve dans une ou plusieurs branches.

Le jeudi, 3 octobre, à 8 heures du matin, les élèves assisteront à la messe du Saint-Esprit qui sera chantée à la Cathédrale.

Le vendredi, 4 octobre, à 8 heures du matin, les cours entreront en activité.

Programme détaillé des matières faisant l'objet de l'examen d'admission en VII^e gymnasiale et en VI^e industrielle.

Religionslehre.

1. *Katechismus.* — Folgende Unterrichte: 2, 5, 9, 10, 11, 15, 22, 23, 27, 33, 34, 36, 39.

2. *Biblische Geschichte.* (Ausg. Mey). — a) Altes Testament: Erschaffung und Fall der Engel (2), Erschaffung der Menschen, das Paradies (3), Sündenfall, Verheissung des Erlösers (4), Kain und Abel (5), Abrahams Berufung (11), Josef von seinen Brüdern verkauft (21), Josefs Erhöhung (24), Durchgang durch das rote Meer (35), die zehn Gebote (37), Saul erster König (54), Absaloms Empörung und Strafe (60), die drei Jünglinge im Feuerofen (84).

b) Neues Testament: Geburt Jesu (5), die Weisen aus dem Morgenlande (7), Flucht nach Aegypten und Rückkehr (8), der Knabe Jesu im Tempel (9), die Hochzeit zu Kana (14), der reiche Fischfang (20), Erweckung des Jünglings zu Naïm (25), Verklärung Jesu (29), das Gleichnis vom barmherzigen Samariter (43), der verlorene Sohn (47), Einsetzung des allerheiligsten Altarssakramentes (66), Auferstehung Jesu (80).

Deutsch.

A. *Grammatik.* (Vergl. „Vaterländisches Lesebuch“, Oberstufe; Anhang, Seite 289–320).

I. Die Wortlehre:

1. Die hauptsächlichsten *Dingwörter* mit doppeltem Geschlecht und verschiedener Bedeutung; Dingwörter mit doppelter Mehrzahl; Deklination der Dingwörter in Verbindung mit dem Adjektiv mit und ohne Artikel.

2. Steigerung und Fallverbindung der Adjektive;

3. Vollständige Konjugation des Zeitwortes; die gebräuchlicheren ablautenden Verben (Siehe „Vaterländisches Lesebuch“: befehlen bis zwingen).

4. Die Fürwörter.

5. Die Umstandswörter.

6. Die Verhältniswörter.

7. Die Bindewörter.

II. Aus der Satzlehre:

1. Die Ergänzung (Objekt);

2. Der Satz in seinen vier Formen;

3. Unterscheidung zwischen Haupt- und Nebensatz.

III. Rechtschreibung (nach den neuesten Vorschriften).

1. Aehnlich lautende Wörter;

2. Die gewöhnlichen Fälle der Schärfung und Dehnung;

3. Gebrauch von f, v, pf, ph; dt; x, chs; s, j, ss, ß;

4. Schreibung von „das“ und „daß“;

5. Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben;

6. Zeichensetzung (Interpunktion).

B. — *Schriftliche Wiedergabe* einer vorgelesenen leichten Erzählung, deren Stoff im Ideenkreise der Schüler liegt. Die neueste deutsche Rechtschreibung wird gefordert.

Français. — A. Grammaire.

I. Substantif..

1^o Nom commun et nom propre.

2^o Genre.

3^o Formation du féminin:

a) en ajoutant un e muet;

b) substantifs en ier, er;

c) id. ien, on;

d) id. eur, euse;

e) id. teur, teuse ou trice;

f) formation irrégulière des noms les plus usités.

4^o Déclinaison.

5^o Formation du pluriel:

a) formation régulière;

b) substantifs en s, x, z;

c) id. en eu, au;

d) id. al, ainsi que les exceptions; (on ne s'occupera pas des mots rarement employés, tels que cal, narval, nopal, serval);

e) substantifs en ail, ainsi que les exceptions;

f) id. ou-ous, ou-oux;

g) formations irrégulières: aïeul, ciel, oeil, dans leurs acceptations les plus usitées.

II. Article.

1^o Article défini et article indéfini; article partitif;

2^o Emploi de l'article.

III. Adjectif qualificatif.

1^o Règle générale d'accord.

2^o Formation du féminin:

a) règle générale;

b) adjectifs en x, f;

c) id. en er, ier;

d) id. en el, eil, on, en;

e) id. en et, ainsi que les exceptions en ète;

f) id. en s;

g) id. en eur, euse;

h) id. en érieur; majeur, mineur, meilleur;

i) id. en teur, teuse, trice;

j) les exceptions les plus usitées (blanc, bref, frais, caduc, public, turc, grec, doux, franc, sec, long, bénin, malin, favori);

k) remarque sur les adjectifs beau, nouveau, fou, mou, vieux.

3^o Formation du pluriel:

a) règle générale;

b) adjectifs en eau, eu, ou;

c) adjectifs en -al-aux (sans les exceptions en -al-als).

4^o Degrés de comparaison, avec les exceptions (bon, petit, mauvais).

IV. Adjectif déterminatif.

1^o Adjectif possessif :

a) mon, ton, son, au lieu de ma, ta, sa ;

b) traduction de l'allemand ihr, ihre, ihr, par son, sa, ses ;

2^o adjectif démonstratif : (ce crayon-ci, ce crayon-là ; cet encrier-ci, cette encre-là) ;

3^o adjectif interrogatif : (quel-quelle ; quels-quelles) ;

4^o adjectif indéfini : (signification de tous ces adjectifs ; emploi de nul et aucun avec la négation) ;

5^o adjectifs numéraux :

a) ordinaux et cardinaux ;

b) pluriel de vingt et de cent ;

c) orthographe de 1000.

V. Pronom.

1^o Pronom personnel ;

2^o Pronom possessif (masculin, féminin, singulier, pluriel) ;

3^o Pronom démonstratif (masculin, féminin, singulier, pluriel) ;

4^o Pronom relatif (nombre et genre) ;

5^o Pronom interrogatif (nombre et genre) ;

6^o Pronom indéfini :

a) signification ;

b) emploi de nul, aucun, personne, rien, avec la négation.

VI. Adverbe.

1^o Emploi ;

2^o Différentes espèces ;

3^o Formation régulière :

a) en ajoutant ment au masculin ;

b) id. féminin ;

c) adverbe de bon, mauvais, petit ;

d) degrés de comparaison de l'adverbe.

VII. Verbe.

1^o Dénomination française des temps et des modes ; les temps et les modes (différence) ;

2^o Verbes auxiliaires :

3^o Les quatre conjugaisons régulières : temps primitifs et temps dérivés ; actif et passif ;

forme affirmative, interrogative, négative ; verbes réfléchis ;

verbes dont l'orthographe présente quelque difficulté ;

(verbes en -ger, -cer, -oyer, -uyer ; verbes avec e muet et avec é à l'avant-dernière syllabe).

4^o Verbes irréguliers.

Première conjugaison : aller ; envoyer, renvoyer.

Deuxième conjugaison : acquérir, conquérir ; mourir ; courir et les composés : accourir, concourir, parcourir ; secourir ; mourir : bénir ; haïr ; fleurir ; cueillir (accueillir, recueillir) ; couvrir (découvrir, recouvrir) ; offrir ; ouvrir ; souffrir ; dormir ; mentir ; partir (repartir) ; sentir (consentir) ; servir ; sortir ; tenir (appartenir, contenir, entretenir, obtenir, retenir, soutenir) ; venir (devenir, parvenir, revenir) ; vêtir.

Troisième conjugaison : devoir ; valoir ; mouvoir (émouvoir) ; pleuvoir ; pouvoir ; savoir ; voir ; asseoir ; vouloir.

Quatrième conjugaison : battre (combattre) ; rompre (corrompre, interrompre) ; vaincre ; coudre ; moudre ;

verbes en -aindre, -eindre, -oindre : a) craindre, plaindre ; b) atteindre, éteindre, peindre, teindre ; c) joindre ;

verbes en -uire : conduire (introduire, reconduire) ; produire (reproduire) ; traduire ; détruire ; instruire ; construire (reconstruire) ; nuire ; connaître (reconnaître) paraître (disparaître, reparaitre) ; naître ; dire (redire) ; suffire ; rire (sourire) ; lire (relire) ; écrire (décrire inscrire) ; mettre (admettre, promettre, omettre, permettre, remettre) ; prendre (apprendre, comprendre, entreprendre, reprendre, surprendre) ; faire (refaire, satisfaire) ; plaire (déplaïre) ; taire ; boire ; croire ; croître (accroître, décroître) ; suivre ; vivre (revivre, survivre).

B. Particularités de l'orthographe française.

C. Traduction de l'allemand en français.

Rechnen.

Lesen und Schreiben der ganzen Zahlen und der Dezimalzahlen. — Die vier Grundrechnungsarten in ganzen Zahlen, in Dezimalbrüchen und gemeinen Brüchen. — Das metrische Maßsystem: Längen-, Flächen-, Körper-, Hohlmaße und Gewichte. — Leichte Aufgaben über das metrische Maßsystem, über Regeldetri und Zinsrechnung.

Schulgeld.

Die Schüler entrichten für den Unterricht, den sie erhalten, gewisse Gebühren, Minerval genannt.

Das Schulgeld beträgt 60 Franken.

Die volle oder teilweise Erlassung des Schulgeldes kann denjenigen Schülern bewilligt werden, welche die im Reglement vorgesehenen Bedingungen erfüllen.

Minerval.

Les élèves paient pour l'instruction qu'ils reçoivent, des rétributions appelées minerval.

Le montant du minerval est de 60 francs.

L'exemption totale ou partielle peut être accordée aux élèves qui remplissent les conditions prévues par le règlement.

N^o $\frac{1270}{40,07}$

Vu et approuvé.

Luxembourg, le 23 juillet 1907.

Le Directeur général des finances,
M. MÖNGENAST.

