

Königliches Gymnasium zu Fraustadt.

53. Jahresbericht.

Ostern 1906.

Inhalt:

Schulnachrichten. Von dem Direktor Conrad.
Die wissenschaftliche Abhandlung des Professors Dr. Richter:
„Der griechische Unterricht“ wird besonders ausgegeben.

1906. Progr. Nr. 196.

Fraustadt.
L. S. Bucher's Buchdruckerei.
1906.



9fr
25 (1906)

1906 a



I. Allgemeine Lehrverfassung.

1. Übersicht über die einzelnen Lehrgegenstände und die für jeden derselben bestimmte Stundenzahl.

Lehrgegenstände.	Wöchentliche Unterrichtsstunden.								Zusammen.
	I.	O II.	U II.	O III.	U III.	IV.	V.	VI.	
1. Religionslehre a) evangelische	2	2		2		2	3		11
b) katholische	2	2		2			3		9
2. Deutsch	3	3	3	2	2	3	²⁾ ₁₎ 3	³⁾ ₁₎ 4	21 + 2
3. Lateinisch	7	7	7	8	8	8	8	8	61
4. Griechisch	6	6	6	6	6				30
5. Französisch	3	3	3	2	2	4			17
6. Englisch	2	2							4
7. Hebräisch	2	2*)							4
8. Geschichte und Erdkunde	3	3	3	3	3	4	2	2	23
9. Mathematik (Rechnen)	4	4	4	3	3	4	4	4	30
10. Naturwissenschaften	2	2	2	2	2	2	2	2	16
11. Turnen	3		3		3		3		12
12. Zeichnen	2			2	2	2	2		10
13. Schreiben				2			2	2	6
14. Gesang				1			1	1	5
				1			1		

*) Der hebräische Unterricht in O II ruhte in diesem Jahre, da sich kein Schüler zur Teilnahme an demselben meldete.

2. Übersicht über die Verteilung der Stunden im Winterhalbjahr 1905/06.

Nr.	Lehrer.	Ordinariat.									Zusammen.
			I.	O II.	U II.	O III.	U III.	IV.	V.	VI.	
1.	Direktor Conrad.	I.	6 Griechisch	2 Virgil 2 Homer	2 Virgil 2 Homer						14
2.	Professor Dr. Henze.	IV.			2 Physik	3 Math.	3 Math. 2 Naturf.	4 Math. 2 Naturf.	4 Rechnen 2 Naturf.		22
3.	Professor Dr. Eichner.	O II.	7 Latein	5 Latein 4 Griech.			6 Griech.				22
4.	Oberlehrer Dr. Jacob.	U III.	2 Religion 3 Deutsch 2 Hebräisch	3 Deutsch 2 Hebr.			8 Latein		3 Religion		23
5.	Oberlehrer Dr. Krenmer.	U II.	2 Religion		5 Latein 4 Griech.	2 Religion	8 Latein				24 + 3
			3 Turnen			3 Turnen					
6.	Oberlehrer Dr. Lichtenstein.	O III.	3 Franz. 2 Englisch	3 Franz. 2 Engl.	3 Franz.	8 Latein					24
			3 Turnen								
7.	Oberlehrer Dr. Hoffmann.	V.		3 Gesch. u. Erdk.	3 Deutsch 3 Gesch. u. Erdk.	3 Gesch. u. Erdk.			8 Latein 2 Erdkunde		24
8.	Oberlehrer Leuchtenberger.		3 Gesch. u. Erdk.		3 Gesch. u. Erdk.		2 Deutsch	3 Deutsch 2 Gesch. 2 Erdk.	3 Deutsch	4 Deutsch 2 Erdkunde	24
9.	Oberlehrer Dr. Goepke.	VI.				6 Griech. 2 Franz.	2 Franz.	2 Religion 4 Franz.		8 Latein	24
10.	Kandidat d. h. Schulamts Nieveler.		4 Math. 2 Physik	4 Math. 2 Physik	4 Math.	2 Physik					18
11.	Lehrer am Gymn. Liebig.		2 Zeichnen			2 Zeichn.	2 Zeichn.	2 Zeichnen	2 Zeichnen 2 Schreiben 1 Gesang	4 Rechnen 2 Naturf. 2 Schreiben 1 Gesang	27 + 2
			1 Gesang			2 Schreiben u. 1 Gesang		3 Turnen u. 1 Gesang			
	Im Nebenamt beschäft. Lehrer:										
12.	Kath. Rel.-Lehrer Probst Lic. Lüdke.		2 Religion	2 Religion	2 Religion			Religion			9

3a. Übersicht über die Lektüre im Schuljahre 1905/06.

Deutsch.	I.	S.=S.	Goethe, Dichtung und Wahrheit; Italienische Reise. Lessing, Dramaturgie.
		W.=S.	Goethe, Torquato Tasso. Lessing, Emilia Galotti. Grillparzer, Sappho. Shakespeare, Julius Cäsar. Gedichte von Goethe und Schiller.
	O II.	S.=S.	Nibelungenlied, Gudrunlied, Parzival. Goethe, Hermann und Dorothea.
		W.=S.	Schiller, Wallenstein und Maria Stuart. Goethe, Egmont. Walther von der Vogelweide, Sprüche und Lieder. Schiller, über Egmont.
	U II.	S.=S.	Goethe, Götz von Berlichingen. Schiller, Jungfrau von Orleans.
		W.=S.	Schiller, Wilhelm Tell. Lessing, Minna von Barnhelm.
	O III.	S.=S.	Gedichte und Prosastücke nach dem Lesebuche.
		W.=S.	Uhland, Herzog Ernst von Schwaben. Körner, Zriny.
	I.	S.=S.	Tacitus, ausgewählte Schriften. Horaz, Oden I (Auswahl).
		W.=S.	Tacitus, historische Schriften in Auswahl. Horaz, Oden II (Auswahl); einige Satiren und Episteln.
Latein.	O II.	S.=S.	Cicero, Cato maior. Virgil, Aeneis II (Auswahl).
		W.=S.	Sallust, bellum Catilinae. Virgil, Aeneis II zu Ende; VI, VII, XII (Auswahl).
	U II.	S.=S.	Cicero, Rede de imperio. Dvid, Metamorphosen (Auswahl).
		W.=S.	Livius II (Auswahl). Extemporieren aus Cäsar, de bell. Gall. V. Virgil, Aeneis I (Auswahl).
	O III.	S.=S.	Cäsar, de bello Gallico V. Dvid, Metamorphosen (Auswahl).
		W.=S.	Cäsar, de bello Gallico VI, VII (Auswahl). Dvid, Metamorphosen (Auswahl).
	U III.	S.=S.	Cäsar, de bello Gallico I, II (Auswahl).
		W.=S.	Cäsar, de bello Gallico III, IV (Auswahl).
	I.	S.=S.	Sophokles, König Ödipus. Plato, Kriton. Homer, Ilias I—III (Auswahl).
		W.=S.	Sophokles, König Ödipus (Schluß). Demosthenes, Olynthische Reden. Homer, Ilias III—IX (Auswahl).
Griechisch.	O II.	S.=S.	Lyfias, ausgewählte Reden. Homer, Odyssee V, VI.
		W.=S.	Herodot I, IV, VI—VIII (Auswahl). Homer, Odyssee VIII—XXII (Auswahl).
	U II.	S.=S.	Xenophon, Anabasis III, IV (Auswahl). Homer, Odyssee I, 1—220.
		W.=S.	Xenophon, Anabasis V—VII (Auswahl). Homer, Odyssee I, 221—305; II—IV (Auswahl).
	O III.		Xenophon, Anabasis I, II (Auswahl).
Französisch.	I.	S.=S.	Guizot, Histoire de la civilisation. Gropp und Hausknecht, Auswahl französischer Gedichte.
		W.=S.	Sandeau, Mademoiselle de la Seiglière. Gropp und Hausknecht, Auswahl französischer Gedichte (Fortsetzung).
	O II.	S.=S.	Mérimée, Colomba. } Gropp und Hausknecht, Auswahl
		W.=S.	Corneille, Cinna. } französischer Gedichte.
Englisch.	U II.		Thiers, Expédition de Bonaparte en Égypte et en Syrie.
	I.		Deutschbein, Irving-Macaulay-Lesebuch.

3b. Thematata der deutschen Aufsätze.

- I. 1. Inwiefern ist die Kenntnis der griechischen Sprache und der griechischen Sage für jeden Gebildeten fast unentbehrlich? 2. Graf Thorane nach Goethes Dichtung und Wahrheit. 3. Welche Bedeutung hat für uns das Sedanfest? (Klassen-Aufsatz). 4. Die Natur Italiens nach Goethes Italienischer Reise. 5. Die Bedeutung der Flüsse für die menschliche Kultur-entwicklung. 6. Die Exposition in Grillparzers Sappho. (Klassen-Aufsatz). 7. Ist König Oedipus von Sophokles eine Schicksalstragödie? 8. Der sittliche Konflikt in Grillparzers Sappho und seine Lösung.
- O II. 1. Warum ist Norwegen im Sommer das Reiseziel für viele Deutsche? 2. Hagen auf der Fahrt ins Heimenland. 3. Waffenübungen, Jagd und Krieg zur Ritterzeit. (Klassen-Aufsatz). 4. Gudrun und Penelope. 5. Parzival am Hofe des Königs Artus. 6. Die Heimat Hermanns nach Goethes Hermann und Dorothea. 7. Wallensteins Familie. (Klassen-Aufsatz). 8. Ein guter Freund drei feste Brücken: In Freud', in Leid und hinterm Rücken.
- U II. 1. Woraus erklärt sich die große Teilnahme an dem Tode des Iphigenia? (Nach Schiller). 2. Johannas Leben bis zu ihrer ersten Kriegstat. (Nach Schiller). 3. Die Vorbereitungen zu einem Glockenguß. 4. Die Verbannung der Jungfrau von Orleans. (Nach Schiller). (Klassen-Aufsatz). 5. Die wohlthätige und zerstörende Macht des Feuers. 6. Wert und Gefahren des Reichthums. 7. Die drei deutschen Soldaten in Minna von Barnhelm. 8. Inwiefern wird in Goethes Götz von Berlichingen die Treue verherrlicht? 9. Wie rechtfertigen bei Schiller die Schweizer ihre Erhebung gegen den Kaiser? 10. Tell erzählt den Seinigen seine Rettung und die Vorgänge in der hohlen Gasse bei Rütznacht. (Klassen-Aufsatz).
- O III. 1. Amasis erzählt in der Heimat die Vorgänge bei seinem Besuche in Samos. (Nach Schiller). 2. Kaiser Maximilian I. auf der Gamsenjagd. (Nach Anastasius Grün). 3. Leben und Taten des Troubadours Bertran de Born. (Klassen-Aufsatz). 4. Des Sängers Fluch, dargestellt in fünf Gemälden. 5. Die Wahl Konrads II. (Nach Uhland). 6. Die Werbung. (Nach Venau). 7. Das Fräulein Kunigunde und der Ritter Delorges in Schillers Handschuh. (Eine Charakteristik). (Klassen-Aufsatz). 8. Ernst von Schwaben auf der Burg Falkenstein. (Nach Uhland). 9. Inhalt des ersten Aktes von Körners Briny. 10. Die Kriege des großen Kurfürsten. (Klassen-Aufsatz).
- U III. 1. Die Lebensgeschichte zweier Maikäfer. 2. Der Nutzen des Hundes. 3. Unser Klassenausflug. 4. Apfel und Kartoffel. (Klassen-Aufsatz). 5. Schwalbe und Storch. 6. Die Vergeltung. (Nach dem Gedicht von A. v. Droste-Hülshoff). 7. Die Bedrängnis der Römer am Sabizflusse. (Nach Caesar, de bell. Gall. II, 18—24) (Klassen-Aufsatz). 8. Ludwig von Bayern und Friedrich von Österreich. (Klassen-Aufsatz). 9. Die Reise eines Wassertropfens. 10. Meer und Sandwüste. (Klassen-Aufsatz).

3c. Aufgaben für die Reifeprüfung Ostern 1906.

1. Deutscher Aufsatz: Welche Gedanken erweckt in uns die Bismarcksäule bei Traustadt?
2. Übersetzung ins Lateinische.
3. Übersetzung aus dem Griechischen: Plato, Phädon LXV (116 A—E).
4. Hebräische Arbeit: Psalm 105, 1—7.
5. Mathematische Arbeit:
 1. Um die Höhe des Turmes der katholischen Pfarrkirche in Traustadt zu messen, steckt man eine Standlinie von c Meter Länge ab, die in horizontaler Richtung nach dem Fußpunkte des Turmes führt. Man mißt ferner die Winkel α und β , unter denen der Turm an den Endpunkten der Standlinie gegen diese gesehen wird. Wie hoch ist der Turm, wenn $c = 100$ m, $\alpha = 6^\circ 10' 58''$ und $\beta = 7^\circ 24' 25''$ sind?
 2. Es zahlt jemand bei einer Versicherungsgesellschaft 20 Jahre lang 1000 M. ein, um dann eine 10 Jahre dauernde jährliche Rente zu beziehen. Wie hoch ist diese, wenn $3\frac{1}{2}\%$ Zinsszins gerechnet werden und die Einzahlungen am Anfange des Jahres, die Auszahlungen am Schlusse des Jahres fällig sind?
 3. Eine Holzkugel mit dem Halbmesser $r = 15$ cm sinkt in eine Flüssigkeit mit dem spezifischen Gewicht $s = 1,15$ so tief ein, daß eine Kugelfappe mit dem Flächeninhalt 737,9 qcm herausragt. Wie groß ist das spezifische Gewicht des Holzes?
 4. In welchen Punkten schneidet die Parabel $y^2 = 6x$ eine Gerade, die gegen die positive Richtung der x -Achse unter dem Winkel von 45° geneigt ist und durch den Punkt $P(\frac{1}{2}, -4)$ geht?

3d. Technischer Unterricht.

1. Turnen.

Die Anstalt besuchten im Sommer 177, im Winter 174 Schüler.

Von diesen waren befreit:

a) auf Grund ärztlicher Zeugnisse	im Sommer 10, im Winter 9,
b) aus anderen Gründen	" " 2, " " 3,

zusammen im Sommer 12, im Winter 12,

also von der Gesamtzahl 6,9 %.

Es bestanden bei acht getrennt unterrichteten Klassen vier Turnabteilungen. Für den Turnunterricht waren 12 Stunden angesetzt. Ihn erteilten in je 3 Stunden wöchentlich:

in der 1. Abteilung:	(I, O II = 34 Schüler)	Oberlehrer Dr. Kremmer.
" " 2. "	(U II, O III = 36 ")	Oberlehrer Dr. Lichtenstein.
" " 3. "	(U III, IV = 48 ")	i. S. Lehrer am Gymnasium Liebig.
		) i. W. Oberlehrer Dr. Kremmer.
" " 4. "	(V, VI = 44 ")	Lehrer am Gymnasium Liebig.

Dem Gymnasium steht als Turnplatz der geräumige Schulhof und die auf diesem befindliche Turnhalle uneingeschränkt zur Verfügung. Zur Abhaltung von Turnspielen wurde außerdem dem Gymnasium an 3 Nachmittagen in der Woche für die Zeit von 5³⁰ ab der vor der Kaserne gelegene kleine Exerzierplatz zur Verfügung gestellt, wofür der Unterzeichnete Herrn Oberstleutnant von Bercken, dem früheren Kommandeur des hiesigen Bataillons, auch an dieser Stelle seinen verbindlichsten Dank ausspricht. Auf den Betrieb der Turnspiele, an denen sich sämtliche Turner beteiligten, wurde im Durchschnitt des Jahres wöchentlich etwa eine Stunde in jeder Turnabteilung verwendet; außerdem wurde von freiwillig sich meldenden Schülern unter Leitung der betreffenden Lehrer auch öfters in schulfreier Zeit gespielt, besonders Fußball. — Im letzten Vierteljahr bildete sich eine aus 9 Schülern der ersten Abteilung bestehende freiwillige Turnerschaft, die wöchentlich eine Stunde in der Turnhalle übte.

Ausflüge und Wanderungen mit freiwillig sich beteiligenden Schülern, besonders der unteren Klassen, wurden von mehreren Lehrern unternommen.

Freischwimmer sind 79 = ca. 45 % der Gesamtzahl der Schüler; erst im letzten Jahre haben 18 davon schwimmen gelernt.

2. Singen.

VI (2 Std.) und V (2 Std.): Treffübungen nach den Singtafeln von Rothe. Einübung von Volksliedern (ein- und zweistimmig) und Chorälen. Die fähigeren Schüler der IV und III hatten 2 Std., die der II und I 1 Stunde Chorgesang.

3. Zeichnen.

V und IV (je 2 Std.): Zeichnen ebener Gebilde und flacher Formen aus dem Gesichtskreise des Schülers. Übungen im Treffen von Farben nach farbigen Gegenständen (Naturblättern, Schmetterlingen, Fliesen, Stoffen usw.), sowie im Skizzieren und im Zeichnen aus dem Gedächtnis. — U III und O III (je 2 Std.): Zeichnen nach einfachen Gegenständen (Gebrauchsgegenständen, Natur- und Kunstformen) mit Wiedergabe von Licht und Schatten. Freie perspektivische Übungen im Darstellen von Teilen des Zeichenkaales, des Schulgebäudes usw. Fortsetzung der Übungen im Treffen von Farben, im Skizzieren und im Zeichnen aus dem Gedächtnis. — II und I (2 Std. wahlfrei): Zeichnen nach schwieriger darzustellenden Natur- und Kunstformen (Geräten, Gefäßen, plastischen Ornamenten, Architekturteilen usw.) mit Wiedergabe von Licht und Schatten. Freie perspektivische Übungen in Innenräumen und im Freien. Übungen im Malen mit Wasserfarbe nach farbigen Gegenständen (Geräten, Gefäßen, lebenden Pflanzen, ausgestopften Vögeln, Stoffen usw.), im Skizzieren und im Zeichnen aus dem Gedächtnis.

4. Eingeführte Bücher.

evangel.	VI—I.	Roack, Luthers Kleiner Katechismus.
	VI—V.	Preuß, Biblische Geschichten.
	III—I.	Roack, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht. Ausgabe B.
	I.	Novum testamentum graece.
	VI—V.	Schuster, Katechismus.
kathol.	VI—III.	Schuster—Mai, Biblische Geschichte (mit den sonntäglichen Evangelien).
	IV—III.	König, Handbuch für den kathol. Religionsunterricht.
	II—I.	" Lehrbuch " " " "

Deutsch	VI—I.	Hopf und Paulsief, Deutsches Lesebuch. Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung. von Sanden, Deutsche Sprachlehre für höhere Schulen.
Lateinisch	V—U III. O III—O I. VI—U I.	Müller, Lat. Schulgrammatik. Ausgabe B. Von Ostern 1906 an in IV—O III. Ellendt—Seyffert, Lateinische Grammatik. " " " " " U II—O I. Osternmann, Übungsbuch. Neue Ausgabe. " " " " " VI—O I. und zwar VI, V Ausg. A, IV. Ausg. B.)
Griechisch	U III—I. U III—O III.	Franke—Bamberg, Griech. Formenlehre; Seyffert—Bamberg, Hauptregeln der griech. Wesener, Griechisches Elementarbuch, 1. und 2. Teil. Neue Ausgabe. [Syntax.
Französisch	IV—U III. O III—I. }	Blöy—Kares, Elementarbuch. Ausgabe E. Blöy—Kares, Übungsbuch. Ausgabe B. Blöy—Kares, Sprachlehre. Als Wörterbuch wird empfohlen die Schulausgabe von Sachs—Willatte.
Englisch	O II—I.	Tendering, Kurzgefaßtes Lehrbuch der englischen Sprache. Ausgabe B.
Hebräisch	O II—I.	Strack, Hebr. Grammatik. " " Übungsbuch.
Geschichte	IV—I. IV. III—U II. O II—I. U II—I.	Cauer, Geschichtstabellen. Zäncke, Geschichte der Griechen und Römer. Die deutsche und die brand.-preussische Geschichte. G. Bretschneider, Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte V, VI, VII. Putzger, Historischer Atlas.
Erdkunde	V—I. VI—V. IV—I.	Daniel, Leitfaden für den Unterricht in der Erdkunde. Debes, Schulatlas. Diercke—Gäbler, Schulatlas.
Mathematik und Rechnen	VI—IV. IV—I. III—I. O II—I. III—I. III—I. II—I.	Harms und Kallius, Rechenbuch. Lieber und von Löhmann, Leitfaden der Elementar-Mathematik, neu bearbeitet von Müsebeck. " " " " I. Planimetrie. " " " " II. Arithmetik. " " " " III. Trigonometrie, Stereometrie und Koordinatenlehre. Geometrische Konstruktionsaufgaben. Bardey, Arithmetische Aufgabensammlung. Gauß, Logarithmen.
Naturwissensch.	VI—III. O III—I.	Bail, Neuer methodischer Leitfaden. Sumpff, Grundriß der Physik. Ausgabe A.
Gesang	VI—V.	Neuer deutscher Liederfranz.

II. Aus den Verfügungen der vorgesetzten Behörden.

17. V. 1905. **P.S.C.** Ein Erlaß des Herrn Ministers für Landwirtschaft, Domänen und Forsten vom 6. XII. 04 wird mitgeteilt, in welchem die Anforderungen in bestimmterer Form zum Ausdruck gebracht werden, welche gemäß § 4 Nr. 3 der Bestimmungen über die Vorbereitung für den Königlichen Forstverwaltungsdienst vom 25. Januar 1903 an die Anwärter hinsichtlich des Sehvermögens zu stellen sind.

12. IX. 1905. Min.-Erl. Am 20. September als dem Geburtstage Ihrer Kaiserlichen und Königlich-lichen Hoheit der Kronprinzessin haben alle Staatsgebäude zu flaggen.
 26. XII. „ P.-S.-C. Ferienordnung für das Schuljahr 1906/07:

Schulschluß:**Schulanfang:**

- | | | |
|---------------|-----------------------------------|------------------------------|
| Ostern: | Dienstag den 3. April. | Donnerstag den 19. April. |
| Pfingsten: | Freitag den 1. Juni, 4 Uhr nachm. | Donnerstag den 7. Juni. |
| Sommerferien: | Freitag den 6. Juli. | Donnerstag den 9. August. |
| Michaelis: | Dienstag den 2. Oktober. | Mittwoch den 17. Oktober. |
| Weihnachten: | Freitag den 21. Dezember. | Dienstag den 8. Januar 1907. |
27. XII. „ P.-S.-C. Ein Erlaß des Herrn Ministers für Landwirtschaft, Domänen und Forsten vom 4. XII. 05 wird bekannt gemacht. Dem zweiten Absatz in § 4 der Bestimmungen vom 25. Januar 1903 über die Vorbereitung für den Königlichen Forstverwaltungsdienst wird bis zum Schluß der Nr. 1 ein neuer Wortlaut gegeben. Er handelt von der vorläufigen Bescheinigung des Leiters der Schule, die an Stelle des noch nicht beizubringenden Reisezeugnisses mit dem Gesuche um Zulassung zur Forstverwaltungslaufbahn von manchen Bewerbern vorzulegen ist.
12. II. 1906. Min.-Erl. Die Fürsorge für die Schuljugend läßt es geboten erscheinen, sie von Zeit zu Zeit auf die Gefahren hinzuweisen, in welche sie bei dem Herannahen von Automobilen durch Unachtsamkeit, übertriebene Neugierde oder leichtsinnigen Wagemut geraten kann.

III. Zur Geschichte der Anstalt.

Das Schuljahr 1905/06 begann Donnerstag den 27. April 1905.

Mit Beginn desselben trat Professor Zorcke einen Urlaub an, der ihm zur Wiederherstellung seiner Gesundheit zunächst bis zu den Sommerferien bewilligt und dann noch bis zum Ende des Sommerhalbjahrs ausgedehnt wurde. Leider gestattete ihm sein Augenleiden nicht, seine Tätigkeit an der Anstalt wieder aufzunehmen. Auf seinen Antrag wurde er daher zum 1. Oktober 1905 in den Ruhestand versetzt. Professor Zorcke war nach Ablegung der Prüfung pro facultate docendi als Kandidat des höheren Schulamts zur Ableistung seines Probejahres am 12. Juni 1865 bei der damaligen Königlichen Realschule 1. Ordnung zu Graustadt eingetreten und gehörte seitdem ununterbrochen der Anstalt an. Zu Ostern 1893 wurde ihm der Charakter als Professor und bald darauf der Rang der Räte 4. Klasse verliehen. Auch sonst wurden seine Verdienste an höherer Stelle anerkannt. Bei der Einweihung des neuen Gymnasialgebäudes im Jahre 1898 wurde Professor Zorcke der ihm Allerhöchst verliehene Rote Adlerorden 4. Klasse überreicht. Im Juni 1905 konnte Professor Zorcke, worauf vom Unterzeichneten in einer Ansprache an die in der Aula versammelten Schüler hingewiesen wurde, auf eine vierzigjährige gesegnete Dienstzeit an der hiesigen höheren Lehranstalt zurückblicken. Seine feierliche Entlassung fand am 30. September 1905 in der Aula statt. Der Unterzeichnete sprach dem aus dem Amte Scheidenden im Namen der Anstalt den innigsten Dank für die derselben geleisteten treuen, segensreichen Dienste aus

und überreichte ihm den ihm von Seiner Majestät dem Kaiser und König verliehenen Königlichen Kronenorden 3. Klasse mit dem herzlichen Wunsche, daß es ihm vergönnt sei, noch recht lange Jahre seines Ruhestandes in Gesundheit sich zu erfreuen.

Bei dieser Gelegenheit sei bemerkt, daß Professor Dr. Blindow, der vom Gründungsjahre der Anstalt an 37 Jahre an derselben segensreich gewirkt hat und jetzt im wohlverdienten Ruhestande in Tempelhof bei Berlin lebt, dort am 15. April 1905 in voller Rüstigkeit seinen 80. Geburtstag gefeiert hat. Das Lehrerkollegium sandte dem langjährigen hochverdienten Lehrer, dem Nestor des Fraustädter Gymnasiums, an seinem Ehrentage ein Glückwunschtelegramm und sprach in demselben die Hoffnung aus, daß es dem greisen Jubilar beschieden sein möge, in geistiger und körperlicher Rüstigkeit noch oft seinen Geburtstag festlich zu begehen.

Die Unterrichtsstunden des Prof. Sorcke wurden, soweit sie nicht ausfielen, zuerst vertretungsweise von mehreren Lehrern der Anstalt übernommen. Am 17. Mai 1905 trat zur Vertretung des Prof. Sorcke der Seminar Kandidat Nieveler in das Lehrerkollegium ein. Er übernahm dessen gesamten Unterricht und behielt ihn auch im Winterhalbjahr, da ihm vom 1. Oktober 1905 an die vertretungsweise Verwaltung der infolge der Pensionierung erledigten Oberlehrerstelle übertragen wurde. Mit dem Ende des Schuljahres scheidet Kandidat Nieveler wieder aus dem Lehrerkollegium aus, um an einer anderen Anstalt sein Probejahr abzuleisten. Für seine der Anstalt geleisteten wertvollen Dienste spricht ihm der Unterzeichnete seinen Dank aus.

Vom 1. August bis zum 21. November 1905 war Oberlehrer Dr. Goetzke beurlaubt, um sich in Frankreich wissenschaftlichen Arbeiten zu widmen. Zu seiner Vertretung wurde der Anstalt der Kandidat des höheren Schulamts Brinkwerth überwiesen, der am 11. August seinen Dienst antrat und die planmäßigen Unterrichtsstunden des Oberlehrers Dr. Goetzke übernahm. Nach Beendigung der Vertretung kehrte Kandidat Brinkwerth an das pädagogische Seminar in Schneidemühl zurück.

Während der Michaelisferien nahm Oberlehrer Dr. Vichtenstein in den Tagen vom 5. bis 16. Oktober 1905 an einem englischen Fortbildungskursus für Oberlehrer der Provinz Posen und benachbarter Provinzen in Posen teil.

Den Oberlehrern Dr. Henze und Dr. Eichner wurde durch Erlaß des Herrn Ministers vom 27. Januar 1906 der Charakter als Professor verliehen.

Mit dem Schluß des Schuljahres verläßt die Anstalt Oberlehrer Dr. Vichtenstein, um an das Königliche Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Posen überzugehen; er ist an der Anstalt sechs Jahre lang tätig gewesen. Der Unterzeichnete spricht dem scheidenden Amtsgenossen den aufrichtigen Dank für seine verdienstvolle Tätigkeit an der Anstalt und die besten Wünsche für sein ferneres Wohlergehen auch an seiner neuen Wirkungsstätte aus.

Durch Krankheit und sonstige Gründe (Familienangelegenheiten, Einberufung als Schöffe usw.) waren dem Unterricht entzogen: Der Direktor 2 Tage, die Oberlehrer Professor Dr. Henze 4 Tage, Professor Dr. Eichner 6 Tage, Dr. Jacob 5 Tage, Dr. Hoffmann 4 Tage, Leuchtenberger 9 Tage, Dr. Goetzke 3 Tage, Kandidat des höheren Schulamts Nieveler 3 Tage, Lehrer a. G. Liebig 16 Tage. Auch der katholische Religionsunterricht mußte an einigen Tagen ausgesetzt werden.

Der Gesundheitszustand der Schüler war im ganzen zufriedenstellend. - Wegen großer Hitze fiel der Unterricht am 5., 6., 26. und 30. Juni von 11 Uhr an, sowie am 1. Juli von 10 Uhr an aus.

Am 14. August unternahmen die Schüler unter Leitung ihrer Ordinarien Ausflüge nach verschiedenen Zielen, und zwar die I und O II nach Unterberg und dem Gorkasee bei Moschin, die U II nach dem Primenter See, die O III nach Guhrau, die U III nach Dalkau und Beuthen, die IV nach Friedrichstal und Neuanhalt, die V über Bienemühl und Weigmannsdorf nach Ilgen, die VI nach Stadtfors. Von einer mehrtägigen Schülerreise nach den Bestimmungen der Jubiläumstiftung wurde in diesem Schuljahr abgesehen.

Das abgelaufene Schuljahr war besonders reich an Fest- und Gedenktagen.

Am 9. Mai wurde Schillers 100-jähriger Todestag durch eine öffentliche Feier festlich begangen. Bei der Feier, welche in der reichgeschmückten Aula in Gegenwart zahlreicher Festgäste stattfand, wurden Schillersche Dichtungen in Gesängen und Deklamationen vorgetragen. An den Deklamationen waren Schüler aller Klassen beteiligt; u. a. wurden auch Szenen aus Wallensteins Lager und Wilhelm Tell von Oberprimanern vorgeführt. Nach dem Vortrage eines Oberprimaners „Zu Schillers Gedächtnis“ verteilte der Unterzeichnete eine größere Zahl von Werken über Schiller, welche das Königliche Provinzialschulkollegium auf Veranlassung des Herrn Ministers der Anstalt zu diesem Zwecke überwiesen hatte, an würdige Schüler verschiedener Klassen als Prämien.

Kurz darauf, am 18. Mai 1905, wurde der 350-jährige Erinnerungstag der Einführung der Reformation in Fraustadt und zugleich das 300-jährige Bestehen der Kirche zum Kripplein Christi gefeiert. An dem Festzuge, der sich vom evangelischen Bürgerheim nach der Kirche bewegte, und an dem darauffolgenden Festgottesdienst beteiligten sich auch die evangelischen Lehrer der Anstalt, sowie die evangelischen Schüler der Klassen I—U III. Im Anschluß an den Festgottesdienst brachte auch der Unterzeichnete im Namen der evangelischen Lehrer und Schüler dem Kripplein Christi die innigsten Glückwünsche dar und stellte zugleich die Stiftung eines Lutherbildes in Aussicht. Der Unterricht fiel an diesem Tage von 9 Uhr an aus.

An der Sonntag den 25. Juni 1905 erfolgten Einweihung der Bismarcksäule nahmen auch die Schüler der oberen Klassen des Gymnasiums teil. Bei dem Festakt am Nachmittag bildeten sie am Denkmalsplatz Spalier; am Abend beteiligten sie sich am Fackelzuge, der sich von der Bismarcksäule zur Stadt bewegte, während von der Säule zum ersten Male die Flammen zum Himmel emporloderten.

Der Gedantag wurde durch Gesang und Deklamation und die Festrede eines Oberprimaners gefeiert.

Der Gedenktag der Reformation wurde in der hergebrachten Weise durch eine Schulfeier in der Aula und durch Gottesdienst mit gemeinsamem Abendmahl in der Kirche zum Kripplein Christi festlich begangen. Die Festrede, die ein Unterprimaner hielt, galt dem großen Reformator, dessen soeben fertiggestelltes Bild in der Aula aufgestellt war. Nach dem Abendmahls-gottesdienst fand die Ueberreichung dieses bei der Jubelfeier der Kirche in Aussicht gestellten Lutherbildes durch den Unterzeichneten statt. Das Bild ist von dem Kunstmalers E. Laube in Torgau in Öl gemalt worden.

Am Geburtstage Sr. Majestät des Kaisers kam zunächst „Das Meer“ von Joh. Weber, komponiert von Klughardt, zur Aufführung; der die Chorgesänge verbindende Text wurde von einem Oberprimaner vorgetragen. Die Festrede hielt Oberlehrer Leuchtenberger über die Bedeutung des Wortes unseres Kaisers: „Unsere Zukunft liegt auf dem Wasser.“ Hierauf überreichte der Direktor zwei würdigen Schülern der Prima die beiden von Sr. Majestät überwiesenen Werke: „Deutschlands Seemacht“ von Wislicenus und „Die Marinevorlage von 1906 und die Entwicklung der deutschen Seeinteressen im letzten Jahrzehnt.“ Zum Schluß brachte der Direktor das Kaiserhoch aus.

Am 9. Februar 1906 fand eine Wiederholung der zur Feier des Geburtstages des Kaisers aufgeführten Kantate „Das Meer“ zum Besten des Vereins vom Roten Kreuz statt.

Aus Anlaß der silbernen Hochzeit Ihrer Majestäten des Kaisers und der Kaiserin fand am 27. Februar unter Ausfall des Unterrichts eine Schulfeier statt. Dieselbe wurde eingeleitet durch einen Chorgesang und Prolog; in die Festrede waren Deklamationen verflochten. Mit dem vom Direktor aus-gebrachten Kaiserhoch und einem gemeinsamen Festgesang schloß die Feier. Bei der allgemeinen Illu-mination, die an demselben Abend stattfand, war auch das Anstaltsgebäude festlich erleuchtet.

Die Gedächtnisfeiern für Kaiser Wilhelm I. und Friedrich III. wurden in der gewohnten Weise abgehalten.

Am 22. Februar 1906 fand unter dem Vorsitz des Königlichen Provinzialschulrats Herrn Professor Dr. Wege die mündliche Reifeprüfung statt. Alle 10 Oberprimaner bestanden die Prüfung; zwei wurden von der mündlichen Prüfung befreit. Am 16. März erfolgte die feierliche Entlassung der Abiturienten.

Das Schuljahr schließt Dienstag den 3. April 1906.

IV. Statistische Mitteilungen.

1. Frequenztafel für das Schuljahr 1905/06.

	O I	U I	O II	U II	O III	U III	IV	V	VI	Zus.
1. Bestand am 1. Februar 1905	8	10	17	20	19	22	22	25	19	162
2. Abgang bis zum Schluß des Schulj. 1904/05	8	—	—	6	3	2	—	4	—	23
3a. Zugang durch Versetzung zu Ostern 1905 .	10	15	10	14	16	19	18	15	—	117
3b. Zugang durch Aufnahme zu Ostern 1905 .	—	—	—	4	3	3	1	3	20	34
4. Frequenz am Anfang des Schulj. 1905/06	10	15	12	22	21	26	22	21	24	173
5. Zugang im Sommerhalbjahr	—	—	—	2	—	1	—	—	1	4
6. Abgang im Sommerhalbjahr	—	—	—	4	1	—	—	3	—	8
7a. Zugang durch Versetzung zu Michaelis 1905	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
7b. Zugang durch Aufnahme zu Michaelis 1905	—	—	1	1	1	—	—	1	—	4
8. Frequenz am Anfang des Winterh. 1905/06	10	15	13	21	21	27	22	19	25	173
9. Zugang im Winterhalbjahr	—	—	—	—	—	—	—	1	—	1
10. Abgang im Winterhalbjahr	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
11. Frequenz am 1. Februar 1906	10	15	13	21	21	27	22	20	25	174
12. Durchschnittsalter am 1. Februar 1906 .	19,4	18,9	18,2	17	15,4	14,6	13,4	12,2	10,7	

2. Religions- und Heimatsverhältnisse der Schüler.

	Evangel.	Kathol.	Dissident.	Juden.	Einheim.	Auswärt.	Ausländ.
1. Am Anfang des Sommerhalbjahrs	111	57	—	5	93	80	—
2. Am Anfang des Winterhalbjahrs	110	58	—	5	91	82	—
3. Am 1. Februar 1906	111	58	—	5	91	83	—

Das Zeugnis für den einjährigen Militärdienst haben erhalten Ostern 1905: 16, Michaelis 1905: 2. Davon sind zu einem praktischen Beruf abgegangen Ostern: 6, Michaelis: 2.

3. Abiturienten.

Ostern 1906.

Lauf. Nr.	sämtl. der Abitur.	N a m e.	Geburtszeit.	Geburtsort.	Religion bestimmt.	D e s V a t e r s		Aufenthalt		Gewählter Beruf.
						S t a n d.	Wohnort.	im hies. Gymn.	in I.	
247	116	Berndt, Johannes	2. II. 1886	Bromberg	ev.	Baumeister und Fabrikbesitzer	Bromberg	2	2	Jura
248	117	Greulich, Reinhard*)	4. IX. 1887	Patowko Kr. Rawitsch	ev.	Lehrer	Fraustadt	10	2	Neuere Sprachen
249	118	Heyn, Walter	17. XII. 1887	Muskau (Oberlausitz)	ev.	Hauptmann u. Kompagniechef	Fraustadt	9	2	Marine
250	119	von Jagwitz, Eberhard	21. IV. 1887	Benzberg a. Rh. Kr. Mühlheim	ev.	Hauptmann a. D.	Ober-Heyersdorf Kr. Fraustadt	7	2	Ingenieurfach
251	120	Kimpel, Max	12. X. 1886	Schrimm	ev.	Oberwachmeister	Fraustadt	7 1/2	2	Mathematik
252	121	Lehmann, Gerhard	8. IX. 1887	Samter	alt-luth.	Distriktskommissar	Fraustadt	5 3/4	2	Ingenieurfach
253	122	Lorenz, Fritz	1. VII. 1886	Fraustadt	ev.	† Gasthofsbesitzer	Kösten	10	2	Banfsach
254	123	Duanz, Linus	5. III. 1883	Klopschen Kr. Glogau	kath.	Landwirt	Klopschen Kr. Glogau	2	3	Theologie und Philologie
255	124	Stachowiak, Kasimir	19. II. 1887	Bronikowo Kr. Kösten	kath.	Lehrer	Bronikowo Kr. Kösten	7	2	Theologie
256	125	von Wezyk, Janusz*)	17. V. 1887	Królewskie Kr. Schildberg	kath.	† Rentier	Fraustadt	10	2	Seeresdienst

*) Von der mündlichen Prüfung befreit.

V. Sammlungen von Lehrmitteln.

1. Lehrer-Bibliothek.

(Verwalter: Oberlehrer Dr. Hoffmann.)

a) Angekauft wurden: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung, 1905 und Ergänzungsheft 21. Zeitschrift für das Gymnasialwesen, herg. v. H. S. Müller, 1905. Neue Jahrbücher, herg. v. Ilberg und Gerth, 1905. Lehrproben und Lehrgänge, herg. v. Fries und Menge, 1905. Blätter für höheres Schulwesen, 1905. Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht, herg. v. Kaluza u. Thureau, 1905. Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht, herg. v. H. Schotten, 1905. Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht, herg. v. Fauth und Köster, 1905. Zeitschrift für den deutschen Unterricht, herg. v. Lyon, 1905. Deutsche Rundschau für Geographie und Statistik, herg. v. Umlauf, 1905. Historische Zeitschrift, herg. v. Meinecke, 1905. Preussische Jahrbücher, herg. v. Delbrück, 1905. Archäologischer Anzeiger, 1905. Deutsche Literaturzeitung, herg. v. Hinneberg, 1905. Deutsche Monatschrift für das gesamte Leben der Gegenwart, begr. v. Jul. Voßmeyer, 1904/05. Die Grenzboten, 1905. Monatschrift für höhere Schulen, herg. v. Köpfe und Matthias, 1905. Jahresberichte über das höhere Schulwesen, herg. v. Kethwich, XVIII. Hohenzollern-Jahrbuch, herg. v. Seidel, IX. Dörpfeld, Troja und Ikon, Bd. I und II. Grimm, Deutsches Wörterbuch, X, 15, X, 2, 1-2, XII, 7, XIII, 4. Lübke-Semrau, Kunstgeschichte, Bd. IV u. V. Gardthausen, Augustus und seine Zeit, I, 3 und II, 3. Killmann, Direktorenversammlungen, Bd. II. Neue-Wagner, Formenlehre der latein. Sprache, Bd. I und IV. Jahrbuch der Naturwissenschaften, herg. v. Wildermann, XVI, XVII, XVIII, XX. Statistisches Jahrbuch für höhere Schulen, XXV. Büchmann, Geflügelte Worte. Griechische Tragödien, übersetzt von U. v. Wilamowitz-Möllendorff, Bd. III. Rih, Themata, Bd. IV. Evers und Fauth, Hilfsmittel für den evgl. Religionsunterricht, Heft 23. Scriptores rer. Germanicar.: Jonae vitae sanct. Columbani c.

b) Geschenk wurden vom Herrn Minister der geistlichen pp. Angelegenheiten: Bibliotheca mathematica, 3. Folge, VI. Meisterwerke der Malerei, herg. v. Bode und Knapp. Vom Königlichen Provinzial-Schulkollegium: E. Schmidt, Geschichte des Deutschtums im Lande Posen. Hartmann und Weygandt, Die höhere Schule und die Alkoholfrage. Beelitz, Hohenzollern-Stammtafel. Deutscher Universitäts-Kalender für das Wintersemester 1905/06. Vom Herrn Landeshauptmann der Provinz Posen: Bericht des Konservators der Denkmäler für die Provinz Posen über 1903/04. Vom Königlichen Gymnasium zu Hohensalza: Festschrift zur Feier des fünfzigjährigen Bestehens des Königlichen Gymnasiums zu Hohensalza. Vom Königlichen Gymnasium zu Lissa: Festschrift zur 350jährigen Jubelfeier des Königlichen Comenius-Gymnasiums zu Lissa. Von den Verlagsbuchhandlungen: Müller, Lateinische Schulgrammatik, Ausg. B, 3. Aufl. Krüger, Englisch Unterrichtswerk für höhere Schulen, Teil III (Lesebuch). Vom Verfasser, Herrn Oberlandesgerichts-Sekretär Scholz in Marienwerder: J. C. Scholz, Die Pflanzengenossenschaften Westpreußens. Von Herrn Rechtsanwalt Dr. Rudolf Herz in Hamburg: Carl Hardt, Demetrius. Von Herrn Buchhändler Trogisch in Fraustadt: Systematisches Bücherverzeichnis 1905/06.

2. Schüler-Bibliothek.

(Verwalter: Oberlehrer Dr. Hoffmann.)

a) Angekauft wurden: D. Harnack, Schiller. R. M. Meyer, Goethe, 2 Bde. Zelle, 1812. Das Völkerdrama in Rußland. Zelle, 1813. Der Völkerfrühling in Preußen. S. v. Hedin, Abenteuer in Tibet. Wiesbadener Volksbücher Nr. 42—58. Schulze, Die römischen Grenzanlagen. Woltersdorff, Aus dem Hochgebirge. Ebers, Uarda, 3 Bde. Sonnenburg, Der Goldschmied von Elbing. Werner, Bestimmungen über den Dienst Eintritt der Einjährig-Freiwilligen. Barth und Niederley, Des deutschen Knaben Handwerksbuch. Schupp, Der Rassendiebstahl. Claudius, Des Vaters Segen. Beecher-Stowe, Onkel Toms Hütte. Doppel, Tiergeschichten. Sammlung belehrender Unterhaltungsschriften, Bd. XI—XVIII. Wyß-Schlenker, Der Schweizer Robinson. Klasing, Das Buch der Sammlungen. Blümlein, Im Kampf um die Saalburg. Das große Weltpanorama, Bd. V. Fr. Hoffmann, Neuer deutscher Jugendfreund, Bd. 59. Maidorf, Freud und Leid im kleinen Kreise.

b) Geschenkt wurden vom Herrn Minister der geistlichen pp. Angelegenheiten: B. Otto, Unser Besuch im Kieler Kriegshafen (2 Exempl.) Carlyle-Vinnebach, Friedrich der Große. Von dem Quartaner Rehnert: G. H. v. Schubert, Erzählungen für die Jugend. A. Staffelfein, Dämmerstunden.

3. Unterstützungs-Bibliothek.

(Verwalter: Oberlehrer Dr. Hoffmann.)

Geschenkt wurden von einigen Verlagsbuchhandlungen, von Herrn Hotelbesitzer Porada in Fraustadt, von den Abiturienten Greulich, Heyn, Lorenz, Quanz und Stachowiak und von dem Quartaner Züge verschiedene Schulbücher.

4. Sammlungen.

a) Für den physikalischen und chemischen Unterricht.

Verwalter: Professor Dr. Henze und Kandidat d. h. Schulamts Nieveler.)

Neu angeschafft wurden: Ein Schmidt'scher Kreisels. Ein Apparat nach Tyndall nebst Gestell dazu. Eine Eismaschine. Eine Vorrichtung zum Durchschmelzen eines Eisblockes. Ein Wasserzersehungsgesetzapparat nach Hoffmann. Ein galvanoplastischer Apparat. — Ein Athmörser.

b) Für den naturwissenschaftlichen Unterricht.

(Verwalter: Professor Dr. Henze.)

Angeschafft wurden: Distomum hepaticum. Aulostomum gulo. Aphrodyte aculeata. Cucumaria planci. Asterias glacialis. Astroides calicularis. Euspongia officinalis. Pagurus bernhardus. Caprimulgus europaeus.

c) Für den geschichtlichen und erdkundlichen Unterricht und sonstige Anschauungsmittel.

(Verwalter: Oberlehrer Leuchtenberger.)

1. Durch Verfügung des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums der Anstalt überwiesen: Ein Exemplar des Plakats von Rastow, Deutschlands Seemacht. Ein Bild des Stadions in Athen.

2. Angeschafft wurden: 3 physikalische Wandkarten von Gaebler: Nordamerika, Südamerika, Deutsches Reich. 4 Tafeln von Eschner, Deutschlands Kolonien.

d) Für den Zeichenunterricht.

Verwalter: Lehrer am Gymnasium Liebig.)

Angeschafft wurden: Prang, Künstlerische Erziehung. Huberich, Elementarer Lehrgang für den modernen Zeichenunterricht. Baumgart, Leitfaden für den Zeichenunterricht, Teil 1 und 2.

e) Für den Gesangunterricht.

(Verwalter: Lehrer am Gymnasium Liebig.)

Angeschafft wurde: Kriegerkotten, Schillerfeier.

VI. Stiftungen und Unterstützungen.

1. Unterstützungskasse. Am 14. März 1905 betrug der Bestand 886,92 M. Hierzu kamen Pfandbriefzinsen 10,50 M., Sparkassenzinsen für 1905 18,75 M., außerdem wurden der Kasse an kleineren Beträgen im ganzen 6 M. überwiesen und von den 10 Abiturienten 29,50 M. geschenkt; mithin in Summa 951,67 M. verausgabt wurden 55,89 M., und zwar 3,49 M. als Zuschuß zu Prämienbüchern, 7,05 M. zu Schulbüchern, 39,35 M. als Zuschuß zu den Kosten des Ausfluges der I und OII nach Unterberg-Mojchin, 6 M. als Zuschuß an 3 Schüler der UIII zu dem Ausfluge nach Dalfau. Es ergab sich somit am 28. März 1906 ein Bestand von 895,78 M., und zwar 300 M. angelegt in einem $3\frac{1}{2}\%$ Posener Pfandbrief, 595,78 M. in einem Sparkassenbuch des hiesigen Vorschußvereins. — Eine Anzahl Schüler erhielt leihweise Bücher aus der Unterstützungsbibliothek.

2. Krüger-Stiftung. Die Stiftung besitzt eine zu 5 % verzinsliche Hypothek in Höhe von 1500 M. und Schuldverschreibungen der $3\frac{1}{2}\%$ preussischen konsolidierten Staatsanleihe im Betrage von 2000 M. Die Zinsen in Höhe von 145 M. werden stiftungsmäßig einem Abiturienten als Stipendium überwiesen werden.

3. Simon und Viktor Guchs-Stiftung. Die Stiftung besitzt eine zu 4 % verzinsliche Hypothek von 4500 M. Die Zinsen in Höhe von 180 M. sind stiftungsmäßig zur Unterstützung von Schülern verwendet worden. Es haben erhalten: 2 Abiturienten je 60 M., 2 Schüler der UIII je 30 M.

4. Jubiläums-Stiftung.

a) Die Stiftung ehemaliger Schüler beträgt 2500 M., angelegt in $3\frac{1}{2}\%$ Posener Pfandbriefen. Die Zinsen sind zu klassenweisen mehrtägigen Schülerreisen zu verwenden; in diesem Jahre wurde von einer derartigen Reise Abstand genommen.

b) Die Stiftung des Magistrats der Stadt Fraustadt beträgt 300 M., angelegt in $3\frac{1}{2}\%$ Posener Pfandbriefen. Die Zinsen sind stiftungsgemäß zu Bücherprämien für 2 fleißige Schüler, die der UII und OIII angehören, verwendet worden.

e) Die Stiftung des Stadtrats Eduard Meißner zu Liegnitz beträgt 300 Mark und wird vom Magistrat in Fraustadt verwaltet. Die Zinsen des Rechnungsjahres 1904 wurden im Mai 1905 einem evangelischen Schüler der OII als Beihilfe zu einer Ferienreise gewährt.

5. Aus dem Stipendienfonds des Oberpräsidiums erhielt ein Schüler ein Stipendium von 150 M.

6. Freischule. 10 % von der Gesamtzahl der Schüler waren nach den Bestimmungen des Etats von der Zahlung des Schulgeldes befreit.

Für alle Geschenke und Zuwendungen sage ich hiermit im Namen der Anstalt verbindlichsten Dank.

VII. Mitteilungen an die Schüler und deren Eltern.

Das neue Schuljahr beginnt Donnerstag den 19. April 1906 um 7 Uhr.

Die Prüfung und Aufnahme neuer Schüler findet Mittwoch den 18. April früh von 8 Uhr ab statt. Vorherige Anmeldung ist erwünscht. Anmeldebescine sind bei dem Schuldiener kostenlos in Empfang zu nehmen. Bei der Aufnahme sind vorzulegen: Geburtsurkunde, Tausschein, Bescheinigung über vollzogene Impfung oder Wiederimpfung und das Abgangszeugnis der zuletzt besuchten höheren Schule. Das Schulgeld beträgt vierteljährlich 30 Mark. Außerdem sind 3 Mark Einschreibegebühr zu zahlen.

Der Eintritt in die Sexta des Gymnasiums erfolgt in der Regel nicht vor dem vollendeten neunten Lebensjahre. Die zur Aufnahme in die genannte Klasse erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten sind: Geläufigkeit im Lesen deutscher und lateinischer Druckschrift; Kenntnis der Redeteile; Fertigkeit, Diktiertes ohne grobe orthographische Fehler in leserlicher deutscher und lateinischer Handschrift nachzuschreiben; Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten mit ganzen Zahlen; einige Bekanntschaft mit den Geschichten des A. und N. Testaments.

Zur Wahl oder zum Wechsel der Pension ist die vorher einzuholende Genehmigung des Direktors erforderlich.

Bei der Anmeldung oder Aufnahme eines Schülers erhält dessen Vater oder Vormund, ebenso jeder Pensionshalter einen Abdruck der durch Verfügung des Königl. Provinzial-Schulkollegiums zu Posen vom 20. Dezember 1905 genehmigten Schulordnung gegen eine besondere Empfangsbescinigung. Durch Vollziehung dieser Bescinigung verpflichten sich die Eltern oder deren Stellvertreter und die Pensionshalter, auch ihrerseits zur Aufrechterhaltung dieser Schulordnung nach Kräften mitzuwirken.

Fraustadt, den 31. März 1906.

Der Königliche Gymnasialdirektor.
Conrad.

e) Die Stiftung des Stadtrats Eduard Meißner zu Liegnitz beträgt 300 Mark und wird vom Magistrat in Fraustadt verwaltet. Die Zinsen des Rechnungsjahres 1904 zu einer Ferienreise für die besten Schüler der OII als Beihilfe.

5. Aus dem Stipendium erhält ein Schüler ein Stipendium von 150 M.

6. Freischule. 10 Statts von der Zahlung des Schulgeldes. Für alle Geschenke Dank.

VII. Mittel

Das neue Schuljahr beginnt am 1. September. Die Prüfung und Aufnahme findet am 1. September ab statt. Vorherige Anmeldung zum Empfang zu nehmen. Bei der Aufnahme über vollzogene Impfung o. d. Schule. Das Schulgeld beträgt 3 M. zu zahlen.

Der Eintritt in die Schule ist im neunten Lebensjahre. Die Anforderungen sind: Geläufigkeit in der deutschen Sprache; Fertigkeit, Diktiertes ohne Grammatik nachzuschreiben; Sicherheit im Rechnen mit den Geschichten des N. u. S.

Zur Wahl oder Aufnahme des Direktors erforderlich.

Bei der Anmeldung jeder Pensionshalter einen Bescheid vom 20. Dezember 1904. Durch Vollziehung dieser Bescheide Pensionshalter, auch ihrerseits.

Fraustadt, den 1. September 1904.

Der 1. Direktor.

erhält ein Schüler ein Stipendium

werden nach den Bestimmungen des

Namen der Anstalt verbindlichsten

und deren Eltern.

am 6. um 7 Uhr.

am 18. April früh von 8 Uhr an bei dem Schuldiener kostenlos in der Schule. Taufschein, Bescheinigung über das Zeugnis der zuletzt besuchten höheren Schule. Es sind 3 Mark Einschreibegebühr zu zahlen.

Der Eintritt in die Schule ist im neunten Lebensjahre. Die Anforderungen sind: Geläufigkeit in der deutschen Sprache; Fertigkeit, Diktiertes ohne Grammatik nachzuschreiben; Sicherheit im Rechnen mit den Geschichten des N. u. S.

Zur Wahl oder Aufnahme des Direktors erforderlich.

Bei der Anmeldung jeder Pensionshalter einen Bescheid vom 20. Dezember 1904. Durch Vollziehung dieser Bescheide Pensionshalter, auch ihrerseits. Fraustadt, den 1. September 1904.

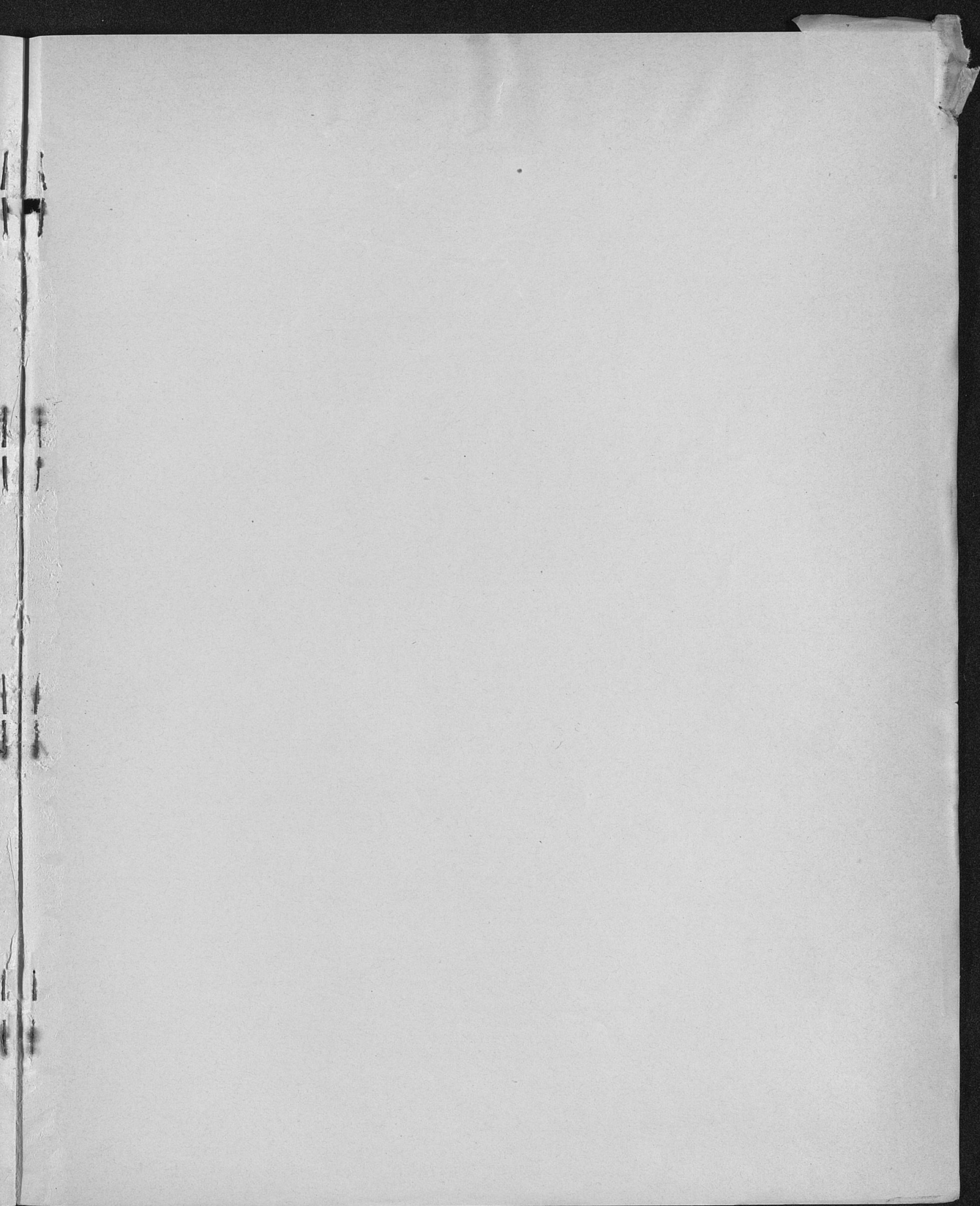
Der 1. Direktor.

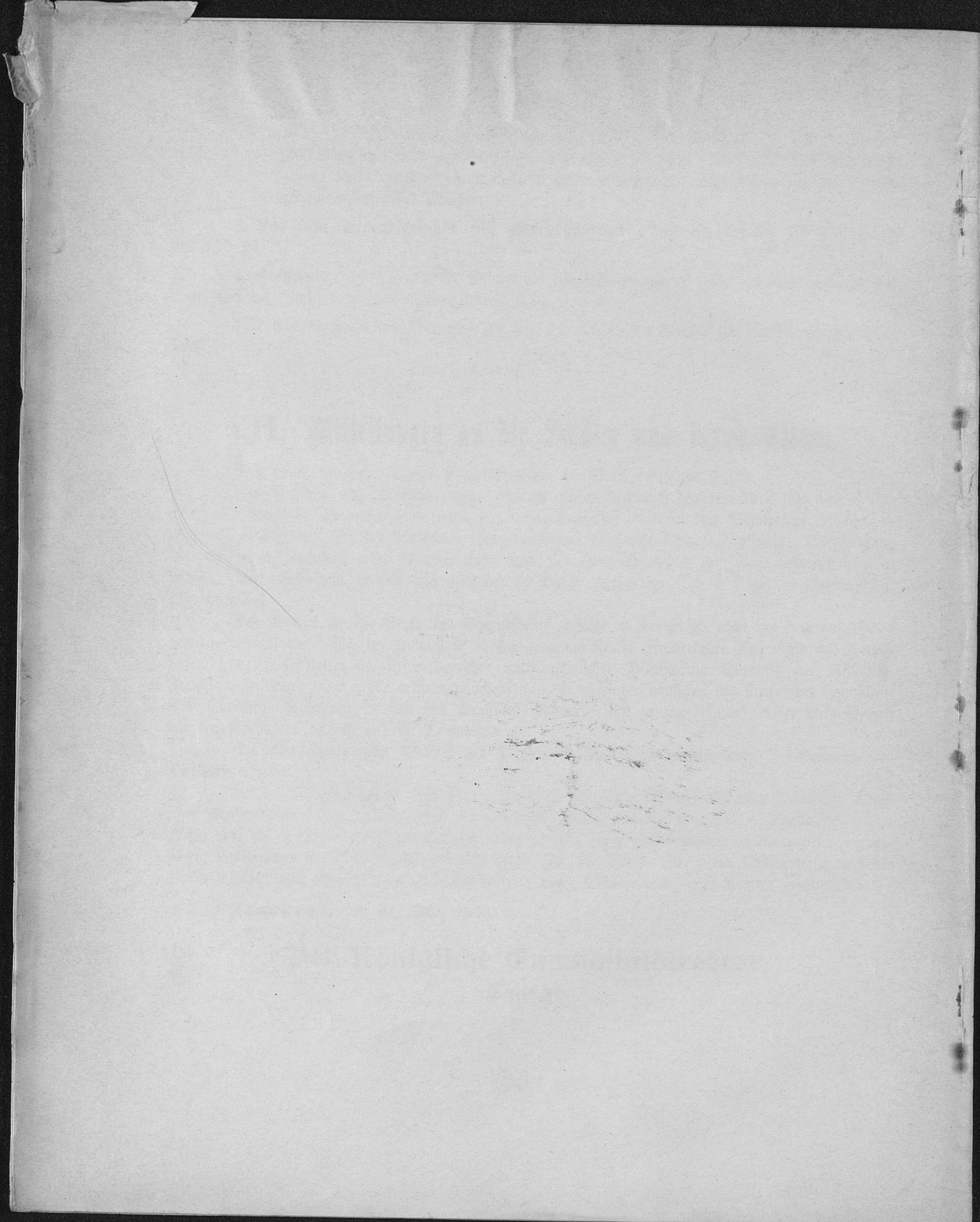
© The Tiffen Company, 2007

TIFFEN® Gray Scale

A 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

R G B Y C K M





Der griechische Unterricht.

Von

Professor Dr. Max Gichner.

Beilage zum 53. Jahresbericht

des

Königlichen Gymnasiums

zu

Fraustadt.

—♦— Ostern 1906. —♦—

1906. Progr. Nr. 196.

Fraustadt.
L. S. Pücher's Buchdruckerei.
1906.



94r
25 (1906)

1906



Der griechische Unterricht.

... „wenn wir des gegenwärtigen Lichtes überdrüssig sind und in die frühere Finsternis zurückwollen: es gibt keinen kürzeren Weg als das Aufgeben des Griechischen“.

Melanchthon.

Lange bevor im Mittelalter das Abendland Kenntnis von der griechischen Sprache hatte, kannte es einige Schriften der Griechen in Übersetzungen in lateinischer und zum Teil arabischer Sprache. So unvollkommen diese Übertragungen auch sein mochten, immerhin waren sie doch geeignet, einen Einblick zu gewähren in die Fülle des Wissens und die hohe Kultur, die in den Schriften der Griechen niedergelegt waren. Um so größer mußte deshalb die Begeisterung sein, mit der zur Zeit der Renaissance einige Gelehrte sich auf das Studium der griechischen Sprache selbst stürzten. Wenn auch anfangs die Kenntnis der schwierigen Sprache aus Italien nur langsam nach den andern Ländern des Abendlandes vordrang, so konnte man doch schon um 1522 auf jeder deutschen Hochschule die griechische Sprache erlernen. Von diesen kam dann das Griechische nach und nach als Unterrichtsgegenstand in die Schulen, und diejenigen, in welchen die beiden alten Sprachen gelehrt wurden, nahmen im Laufe der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts zumeist den griechischen Namen Gymnasien an. Luther und Melanchthon waren besonders für diese Sprache eingenommen, und der letztere hat mit großer Begeisterung bei verschiedenen Gelegenheiten auf die Notwendigkeit hingewiesen, die griechische Sprache zu erlernen. In der späteren Zeit diente das Griechische ebenso wie das Lateinische lediglich dem Zwecke der Imitation, in der fremden Sprache zu schreiben und in ihr Verse zu machen, allerdings lange nicht in dem gleichen Umfange wie der ältere Nebenbuhler. Nach einer längeren Zeit des Niederganges im 17. Jahrhundert erfreute sich der griechische Unterricht eines neuen Erblühens um die Mitte des 18. Jahrhunderts. Jetzt wurden aber die Gesichtspunkte andere, nach denen man diese Sprache auf den Schulen treiben zu müssen glaubte. Ein Winckelmann, Lessing, Herder, Goethe, Schiller hatten den hohen Wert des Griechentums erkannt: alles, was in den Denkmälern der Kunst und Literatur sich erhalten hatte, wurde als maßgebendes Vorbild hingestellt, der Sinn für das Schöne in der Kunst, Geschmack und Geist sollten bei den Griechen geübt und gebildet werden. Gesner war der erste, welcher das Griechische in diesem Sinne auf den Schulen gelehrt und gelernt wissen wollte. Das früher geübte Schreiben des Griechischen sei durchaus überflüssig; solche Übungen solle man gänzlich unterlassen. Die Hauptsache sei das Lesen

und das rechte Verstehen der Schriftsteller, und dieses werde durch eifriges Lesen erreicht. Nachdem die Elemente der Formenlehre mehr durch beständige Übung als durch Auswendiglernen eingeprägt seien, solle man zur Lektüre leichter Autoren übergehen. In demselben Sinne äußerte sich auch F. A. Wolf, der Vater der Altertumswissenschaft, welcher als der Retter und Begründer des humanistischen Gymnasiums gefeiert wird und der der griechischen Sprache seitdem in den Gymnasien des vorigen Jahrhunderts eine bleibende Stätte geschaffen hat. Auch der oft in Vergessenheit geratene Name „Gymnasium“ kam jetzt wieder zu neuen Ehren, indem 1812 alle Lehranstalten, die das Recht hatten, Entlassungsprüfungen zur Universität abzuhalten, diesen gemeinsamen Namen erhielten.

Seitdem nun das Griechische definitiv unter die Unterrichtsgegenstände der Gymnasien aufgenommen war, wurden auch bestimmte Anordnungen seitens der vorgesetzten Behörde erlassen, während vorher die Lehrinrichtungen fast ganz in dem Belieben des jeweiligen Leiters der Schule gestanden hatten. Das Lehrziel des griechischen Unterrichts hat seit dieser Zeit die mannigfachsten Änderungen durchmachen müssen, so daß schon mit Recht darauf hingewiesen worden ist, man könne nur auf eine bereits früher gewesene Einrichtung zurückgreifen, falls noch einmal eine Änderung herein vorgenommen werden sollte; in dem Maße sind bereits alle Möglichkeiten erschöpft worden. In der Instruktion über die Prüfung der zur Universität übergehenden Schüler vom 25. Juni 1812 wurden in der schriftlichen Prüfung gefordert eine Übersetzung eines Stückes aus einem in der Schule nicht gelesenen den Kräften angemessenen Autor, von nötigen Sprach- und Sacherklärungen begleitet, und eine kurze Übersetzung aus dem Deutschen ins Griechische, wobei etymologische und überhaupt grammatische Sicherheit in jeder Hinsicht in Betracht kommen sollten. Dieser letzte Teil war durchaus nicht in dem Sinne Wolfs gewesen, und er selbst äußerte sich wiederholt in abfälliger Weise über das griechische Skriptum. Er hatte zwar geraten, die ersten Grundkenntnisse, die Formenlehre und syntaktische Einzelheiten in Tertia und Sekunda in kurzen Sätzen einzuüben, aber nichts, was auf griechischen Stil Anspruch machen könne. Ob Wolf fürchtete, daß diese Forderung einer Übersetzung ins Griechische fortan wie ein Bleiklumpen an dem griechischen Unterrichte hängen würde? Sicherlich hat sich in der Folgezeit in der eklatantesten Weise gezeigt, wie begründet eine solche Furcht war. Die Behandlung der Grammatik wurde nämlich diesem Skriptum zuliebe alsbald derartig in den Vordergrund gerückt, daß der Minister in einer Verfügung vom 11. XII. 1828 zu der Bemerkung Veranlassung fand, daß die Direktoren mancher Gymnasien auch die Übungen im Übersetzen aus dem Deutschen ins Griechische weiter zu führen scheinen, als es für die Zwecke der Gymnasien rätlich sei. Wenn auch der Examinandus eine kurze Übersetzung aus dem Deutschen ins Griechische ohne Verletzung der Grammatik und Accente abzufassen imstande sein solle, so bedürfe es doch dazu nicht besonderer griechischer Stilübungen, wie sie in manchen Gymnasien angestellt würden; denn die vorgeschriebenen Übersetzungen hätten nur den Zweck, die Schüler in der griechischen Grammatik und in der richtigen Anwendung der erlernten grammatischen Regeln festzusetzen, und sich hiervon durch die von ihnen zu liefernden Exercitien zu überzeugen, keineswegs aber die Schüler zu einem griechischen Stil im Schreiben auszubilden. In keinem Falle sollten derartige Übertreibungen, die der harmonischen, von den Gymnasien zu verfolgenden allgemeinen Ausbildung der ihnen anvertrauten Jugend nur nachteilig sein könnten, geduldet werden. — Auf Veranlassung dieser Verfügung schrieb das P. S. C. in Posen an die ihm unterstellten Anstalten: „Daß die Übungen im Übersetzen aus der Muttersprache ins Griechische nicht Stilübungen sein, sondern sich darauf beschränken und dazu dienen sollen, die Schüler in ihrer Kenntnis und in der richtigen Anwendung der grammatischen Regeln zu üben und zu befestigen — bringen wir wiederholt in Erinnerung“. Dann wird die übertriebene philologische Behandlung der Schriftsteller nachdrücklich gerügt und darauf hingewiesen, daß die Gymnasien keineswegs

Vorbereitungs-Anstalten für die philologischen Seminare der Universitäten seien. Eine genaue und gründliche Bekanntschaft mit den grammatischen Formen und den feststehenden Hauptregeln der Syntax, der Besitz einer möglichst ausgedehnten Wortkenntnis und ein hierdurch allein mögliches leichtes Verständnis der leichteren griechischen Schriftsteller, größtenteils ohne Hilfe des Wörterbuches, müßten der Zweck und das Ziel des Unterrichts in dieser Sprache sein.

Diese Auswüchse im griechischen Unterricht mögen wohl in erster Linie dafür bestimmend gewesen sein, daß bei der einheitlichen Regelung des Prüfungswesens — die früheren Sonderprüfungen an den Universitäten hörten damit auf — das Prüfungsreglement vom 4. Juni 1834 eine wesentliche Änderung für das Griechische brachte. Es verschwindet nämlich die Übersetzung in das Griechische, und es bleibt nur die Übersetzung aus dem Griechischen unter Wegfall der sprachlichen und sachlichen Erklärungen bestehen. Von der mündlichen Prüfung heißt es: „Aus dem Griechischen werden teils in der Schule gelesene, teils nicht gelesene Stellen aus einem leichteren Prosaiker oder dem Homer übersetzt und erklärt, und hat der Examinator durch angemessene Fragen die Kenntnis der Examinanden in der Grammatik und den auf Geschichte, Mythologie und Kunst der Griechen sich beziehenden Gegenständen zu erforschen.“ Der allgemeine Lehrplan für die Gymnasien (24. Oktober 1837), nach dem der griechische Unterricht in Quarta begann, bestimmt in betreff der Übersetzungen für IV: „Mündliches und schriftliches Übersetzen aus dem Griechischen ins Deutsche und in den letzten Monaten des Kurses auch umgekehrt im Anschluß an die Grammatik und das Lesebuch“; für U III: „Übersetzen aus dem Lesebuch“ (von schriftlichen Übersetzungen ist an dieser Stelle nichts angegeben, doch sollte sicherlich davon nicht abgesehen werden); für O III: „Übersetzen ins Griechische zur Einübung der Formen und Accente.“ Für die anderen Klassen wiederholen sich die Bestimmungen: „Übersetzungsübungen wie vorher“ und „Fortgesetzte schriftliche Übungen.“ Es sei hierbei noch besonders betont, daß die Übersetzungen ins Griechische nichts anderes bezweckten, als die Kenntnis der Formenlehre und der syntaktischen Regeln festzuhalten und deshalb auch bloß als schriftliche Übungen bezeichnet werden. Die Bestimmungen der Prüfungsordnung von 1834 waren in Kraft bis 1856. Das griechische Skriptum war also aus der Prüfung gestrichen — und damit sollte, wie man nur mit einem gewissen Gefühle des Bedauerns lesen kann, die einzige Möglichkeit genommen sein, den Schülern die Kenntnis der Formen wenn nicht beizubringen, so doch im festen Besitze zu erhalten! Man könne sich darauf verlassen, so hieß es, daß was nicht mehr als Maßstab der Reife gelte, alsbald auch in der Übung, zuerst von den Lehrern, dann natürlich auch von den Schülern gänzlich hintangesezt und im wesentlichen aus dem Lehrplan werde gestrichen werden. Das Skriptum, sagte ein anderer, hätte man in jedem Falle bestehen lassen müssen, natürlich auch im Abiturientenexamen, da durch dieses allein die Möglichkeit gegeben sei, den Schüler in der nötigen Continuität seines grammatischen Wissens zu erhalten und seinen Sinn für die Beobachtung der Eigentümlichkeiten der griechischen Syntax zu schärfen.¹⁾ Die Kenntnis der griechischen Sprache bei den Schülern bewege sich in einer förmlichen Antiklimax, und es sei für jeden gewissenhaften Lehrer ein Greuel, unter Primanern, die ex officio Sophokles und Demosthenes läsen, eine Menge von Leuten zu sehen, bei denen fast jede Erinnerung an die grammatische Form erloschen sei, ohne daß er ein Mittel besitze, diesem ungründlichen und unwissenschaftlichen, ja unsittlichen Treiben mit Nachdruck steuern zu können (S. 33). Wo war unter solchen Umständen das alte Wort geblieben: „Non scholae, sed vitae discimus“? War es doch gerade umgekehrt worden: non vitae, sed scholae! Nur wenn die Lehrer ihren Schülern täglich das Schreckgespenst des Examens als ein Mene tekel vor Augen halten konnten,

1) M. Seyffert: Das Privatstudium in seiner pädagogischen Bedeutung, 1852, S. 34.

dann lernten die Schüler etwas! Und selbst ein Mann wie Seyffert war es, der dieses Armutzeugnis den Gymnasien seiner Zeit, Lehrern und Schülern, ausgestellt hat! Aber es ist hoffentlich nicht überall so gewesen. Wie sagte doch in der Dezemberkonferenz 1900 Lüders, der um die Zeit, als Seyffert jene Worte schrieb, noch auf der Schule gewesen sein muß? „Wir schrieben keine griechischen Exercitien und Extemporalien. Die griechische Formenlehre saß fest, wir erkannten leicht jede Form, ohne alle unregelmäßigen Verben im Krüger auswendig gelernt zu haben, Accentlehre und Prosodie beschäftigten uns kaum. Auf diesem Wege kamen wir alle dahin, nicht ich allein, daß wir auf Wunsch des Direktors die Wolken des Aristophanes zu Hause nur mit dem Lexikon präparierten und an einem ganzen Vormittage in der Klasse übersetzten.“¹⁾ Es ging also auch ohne Extemporalien und ohne Prüfungsskriptum, und wir werden demnach wohl berechtigt sein, den Grund für die angegebenen geringen Erfolge anderswo zu suchen, nicht in den Lehrplänen, sondern, wie die Verfügungen von 1828 und 1829 angeben, in der streng philologischen Behandlungsweise der griechischen Sprache, in den daraus hervorgehenden übertriebenen Anforderungen — „und in der allgemeinen Abneigung der Gymnasiallehrer gegen die Neuerung; der Stand in seiner Gesamtheit hat sich auch in der Vergangenheit öfters ablehnend und starr gezeigt gegen Neuerungen, die doch durchdringen mußten.“ (Münch, ebenda S. 69). Die Klagen Seyfferts sind auch deswegen nicht recht zu verstehen, weil die Examinanden doch bei dem mündlichen Examen auf ihre grammatischen Kenntnisse hin geprüft wurden und es im Grunde doch gleich ist, ob sie schriftlich oder mündlich von ihrer Kenntnis bzw. Unkenntnis Zeugnis ablegen mußten. Inwieweit die Unzufriedenheit des Lehrerstandes auf eine Änderung der Prüfungsordnung Einfluß gehabt hat, mag dahin gestellt bleiben; sicherlich ist auf sie in der neuen Ordnung vom 12. I. 1856 nicht ausdrücklich hingewiesen. Der hierher gehörende Abschnitt lautet vielmehr: „Die Fertigkeit des Abiturienten im Verständnis griechischer Schriftsteller kann in der mündlichen Prüfung genügend erforscht und dargetan werden; dagegen eignet sich dieselbe weniger dazu, die Sicherheit des Abiturienten in der griechischen Formenlehre und Syntax zu ermitteln. Zu diesem Zweck soll vielmehr an die Stelle der ausfallenden Übersetzung aus dem Griechischen ein kurzes und einfaches Skriptum treten. Dasselbe ist nicht zu einer Stilübung bestimmt, sondern lediglich dazu, die richtige Anwendung der erlernten grammatischen Regeln zu dokumentieren, in welcher Beziehung der Erlaß vom 11. XII. 1828 maßgebend ist.“ Die P. S. C. und die Direktoren sollten genau darüber wachen, daß das griechische Skriptum sich innerhalb der diesem Zwecke entsprechenden Grenzen halte. — So war nun das Skriptum wieder da, allerdings in bescheidenen Grenzen; aber es ist leichtverständlich, daß nach Abschaffung der Übersetzung ins Deutsche in Lehrkreisen bald der Verdacht erweckt werden konnte, als ob die Grammatik nun wieder die Hauptsache sei, und daß die Philologen in ihrem Feuereifer sich wieder auf den durchaus grammatischen Betrieb des Unterrichts warfen und die Lektürestunden zu Beispielsammlungen für syntaktische Regeln und zur Kumpelkammer für stilistische Eigentümlichkeiten machten. Dazu mag wohl auch der Umstand beigetragen haben, daß die Direktoren und die P. S. C. gern ein Auge oder auch beide Augen zudrückten, da auch ihnen die Änderung nicht unsympathisch war. Doch die Geister, die man rief, wurde man so leicht nicht wieder los. Das von dem Ministerium stets getadelte Unterrichtsverfahren nahm so rasch und in solchem Umfange überhand, daß das Ministerium sich schon 1864 genötigt sah, durch eine Circular-Verfügung vom 24. Juni darauf hinzuweisen, daß trotz wiederholter Mahnungen auf manchen Gymnasien noch immer zu wenig und zu fragmentarisch gelesen werde und namentlich auch um der griechischen Skripta willen nicht selten die griechische Lektüre beeinträchtigt werde. Das Erfordernis einer gründlichen

1) Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts, 1891 S. 241,

grammatischen Interpretation nötige keineswegs dazu, auf solche Weise das, was nur Mittel zu sein bestimmt sei, zum Zweck zu machen. — Daß die Forderungen der pädagogischen Schriften, welche unablässig darauf drangen, die Lektüre zur Hauptsache zu machen und den grammatischen Lernstoff zu vermindern,¹⁾ bei den Gymnasiallehrern unbeachtet blieben, wird uns nicht befremden, wenn wir uns vergegenwärtigen, wie gering das pädagogische Interesse bei einer großen Zahl unter ihnen gewesen sein muß, da man ihnen nachsagen konnte, sie scheuten sich vor ihren Kollegen ein pädagogisches Buch zu lesen, um nicht für einen armseligen Schulmeister gehalten zu werden. Wohl aber muß es uns befremden, daß auch die ministeriellen Verfügungen nicht von dem gewünschten Erfolge begleitet waren, sondern einfach gelesen, unterschrieben und ad acta gelegt wurden. Hätte denn sonst Wiefe schon 1871, als man eine Revision der Prüfungsordnung beabsichtigte, auch das griechische Skriptum wieder streichen wollen?²⁾ Der Entwurf ist bekanntlich nicht zur Ausführung gekommen. Da demnach die Übersezungen bis auf weiteres fortbestanden, so könnte man geneigt sein zu glauben, daß nunmehr Zufriedenheit in den Lehrerkreisen mit den Leistungen der Schüler eingetreten sei. Doch weit gefehlt! An einer andern Stelle³⁾ habe ich die Äußerungen der preußischen Direktoren-Versammlungen, des verkörperten Gewissens des höheren Schulwesens, und auch anderweitige Meinungskundgebungen zusammengestellt und gezeigt, daß man auch jetzt nicht aufgehört hat, über dürftige Leistungen auch im Griechischen zu klagen. Hätte man nun auf diese Klagen seitens der vorgesetzten Behörde großen Wert gelegt und sie nicht vielmehr auf das zurückgeführt, worauf sie beruhten, auf eine zu große philologische Altrbie und schlecht angebrachten Übereifer, dann hätte man diesem Unterrichtsgegenstande eine vermehrte Stundenzahl zulegen müssen, um die Klagen endlich einmal verstummen zu lassen. Doch gerade das Gegenteil trat ein. Nachdem schon im Oktober 1873 der Schulkonferenz unter anderm auch die Frage zur Diskussion vorgelegt worden war: „Welche Veränderungen in der gegenwärtigen Organisation der Gymnasien hinsichtlich der Lehrgegenstände, der auf jeden derselben verwandten wöchentlichen Stundenzahl und des Eintritts der Gegenstände auf den verschiedenen Klassenstufen lassen sich als notwendig bezeichnen?“ fand durch die revidierten Lehrpläne vom Jahre 1882, welche die Anregungen jener Konferenz mit verwertet haben, eine Verschiebung des Anfangs des griechischen Unterrichts aus Quarta nach Tertia statt; der Verlust an Stundenzahl war indessen nur gering, weil in den beiden Tertien und Sekunden eine Stunde wöchentlich hinzugelegt wurde; er betrug nur wöchentlich 2 Stunden. In diesen Lehrplänen wurde auch zum erstenmal eine besondere Lehraufgabe festgestellt, während vorher nur die Lehrpensen der einzelnen Klassen und die Forderungen bei der Abiturienten-Prüfung angegeben waren. Das Lehrziel fordert für die griechische Sprache: „Sicherheit in der attischen Formenlehre und Bekanntschaft mit der Formenlehre des epischen Dialekts; Kenntnis der Hauptlehren der Syntax. Erwerbung eines ausreichenden Wortschatzes. Eine nach dem Maße der verfügbaren Zeit umfassende Lektüre aus der klassischen, poetischen und prosaischen Literatur, welche geeignet ist, einen bleibenden Eindruck von dem Werte der griechischen Literatur und von ihrem Einflusse auf die Entwicklung der modernen Literaturen hervorzubringen“, und in den Erläuterungen dazu heißt es: „Der syntaktische Unterricht, welcher besonders in den letzten zwei Jahrzehnten an manchen Gymnasien eine bis in das Speziellste eingehende Ausführung erhalten hat, ist auf die klare Einsicht in die Hauptgesetze und auf deren feste Einprägung zu beschränken. Die Schreibübungen haben auch in der zweiten Hälfte der Unterrichtszeit nur den Zweck, durch Befestigung der Kenntnisse der Formenlehre und durch Eingewöhnung in die Grundlehren der Syntax die gramma-

1) Mehr darüber in meiner Schrift: Warum lernen wir die alten Sprachen? 1901. S. 37–47.

2) Wiefe: Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preußen. 1875. S. 397.

3) Ebenda S. 60 ff.

tische Gründlichkeit der Lektüre zu sichern.“ Die Ordnung der Entlassungsprüfung vom 27. V. 1882 bestimmt für das Griechische: „In der griechischen Sprache muß der Schüler den Homer, den Xenophon, die kleineren Reden des Demosthenes und die leichteren Dialoge Platons verstehen und ohne erhebliche Nachhilfe zu übersetzen vermögen, ferner in der griechischen Formenlehre und den Hauptpunkten der Syntax Sicherheit beweisen.“ In der schriftlichen Prüfung fiel, wie zu erwarten stand, das Skriptum wieder fort, und dafür trat eine Übersetzung ins Deutsche mit Hilfe eines Lexikons ein. Dafür war aber bei der Versetzung nach Prima ein griechisches Extemporale zu schreiben, das auch bei der Abgangsprüfung mit vorgelegt werden mußte. Somit stellte diese Bestimmung gewissermaßen einen Kompromiß her zwischen dem früheren Skriptum und der jetzt wieder eingesetzten Übersetzung ins Deutsche. Wir wissen, daß auch dieser Kompromiß sich nur eines recht kurzen Daseins zu erfreuen hatte. Die Schulkonferenz vom Jahre 1890 war es bereits, die „überwiegend, wo nicht einstimmig“ die Übersetzung ins Griechische bei der Versetzung aus Obersekunda verwarf. Es soll hier nicht unerwähnt bleiben, daß schon 1873 auf der Schulkonferenz Reichenperger¹⁾ wiederholt darauf hinwies, daß die griechische Sprache nicht mehr für alle Studierenden erforderlich sei, doch wollte er es nur als eine *ratio dubitandi* angesehen wissen, wenn er die Frage aufwarf, ob man das Griechische nicht fakultativ machen könne. Auch auf der Schulkonferenz im Jahre 1890 wurde betont, daß man in einzelnen Wissensgebieten auch ohne die Kenntnis der griechischen Sprache auskommen könne. Viel eindringender und schärfer aber griffen einige Mitglieder den übertriebenen grammatischen Unterrichtsbetrieb an und erklärten es für notwendig, die Lektüre endlich in den Vordergrund zu stellen, wobei sie eifrig für das schriftliche Übersetzen ins Deutsche eintraten, da durch dieses das Verständnis und die Fertigkeit im Gebrauch der Muttersprache wesentlich gefördert würden. Die Wirkung dieser Reden ließ sich in den neuen Lehrplänen von 1892 erkennen, in denen als Lehrziel für das Griechische kurz angegeben ist: „Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller der Griechen.“ Bei der Abgangsprüfung blieb die Übersetzung ins Deutsche mit Benützung eines Lexikons bestehen. Trotz der Verminderung der Stundenzahl um wöchentlich vier, je eine in den Tertien und Sekunden, erschien, „nachdem auch hier der grammatische Vernstoff und der anzu eignende Sprachschatz beschränkt und die elementaren, nur auf Einübung der Formen und der wichtigsten grammatischen Regeln zu bemessenden Schreibübungen auf der Unterstufe auf ein geringeres Maß zurückgeführt sind, die sichere Erreichung des alleinigen Zieles dieses Unterrichtes — Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller Griechenlands — verbürgt, ohne daß die Gründlichkeit der Lektüre einen Abbruch erfährt.“ Während in den Tertien alle 14 Tage schriftliche Übersetzungsübungen ins Griechische fortbestanden, traten in VII noch gelegentlich Übersetzungen ins Deutsche hinzu, welche von OII an alle 4 Wochen allein noch gepflegt wurden. Man hätte es wirklich nicht für eine Utopie halten können, wenn man sich nach der langen Dezemberkonferenz der Hoffnung hingeeben hätte, daß unseren Gymnasien insbesondere nun endlich Ruhe beschieden sein würde, deren sie so sehr bedurften und nach der sie sich auch so innig sehnen mußten. Doch es zeigte sich nur allzubald, daß die Erfüllung dieser Hoffnung nur ein Phantom war! Ja, selbst während der Konferenz wurden schon Klagen in Zeitungen laut, und auf diese antwortete der Hannoversche Courier am 14. Dezember 1890 unter der Überschrift „Mißverständnisse.“ Diese Ausführungen sind dadurch zu allgemeiner Bedeutung gelangt, daß Se. Majestät in der Schlußsitzung der Konferenz daraus vorlas. Uns interessiert hier nur die Stelle: „Ein anderer Klageruf, dem ebenfalls mißverständliche Auffassungen zu Grunde liegen, geht dahin, daß unserer gesamten klassischen Bildung die Vernichtung drohe. Wir meinen, es sind nicht echte

1) Centralblatt. 1874. S. 27. 77. 78.

Freunde jener Bildung, welche diese Befürchtung laut werden lassen; zum mindesten kann ihnen der Vorwurf nicht erspart werden, daß sie von dem, was unter klassischer Bildung zu verstehen ist, nur einen recht oberflächlichen Begriff haben.“ „Meine Herren“, so fuhr Se. Majestät fort, „der Mann, der das geschrieben, hat Mich verstanden, und Ich bin ihm dafür dankbar, daß er in weiteren Kreisen des Volkes diese Ansicht zu verbreiten gesucht hat.“ Auch diesen energischen Worten war es beschieden, ungehört zu verhallen wie schon so manchen früheren! Kaum waren dann die Lehrpläne von 1891 erschienen — von einem Erprobtfen konnte noch gar keine Rede sein — da ließen sich schon wieder Stimmen von Unzufriedenen vernehmen, die hofften, „daß eine rechtzeitige Berichtigung der Bestimmungen über den Unterrichtsbetrieb innerhalb der gezogenen Schranken nicht ausgeschlossen sein werde.“ Dann tauchten dieselben Befürchtungen auf, wie sie vor 40 Jahren Seyffert ausgesprochen hatte: Das Bemühen des Lehrers, Obersekundanern neue grammatische Kenntnisse zu festem Besitz zu machen, würden jetzt des Rückhalts entbehren, welchen es bisher an den Forderungen des Staates gehabt habe. Wenn bei so bedenklicher Hintanziehung der Grammatik die Absicht so einseitig auf den Inhalt und die Kunstform der Meisterwerke der griechischen Literatur gerichtet sei, so würden sich „die treuesten Freunde“, um das Gymnasium vor allem Scheinwesen und vor ungründlicher Oberflächlichkeit zu bewahren, nicht sträuben, auf das griechische Sprachgewand ganz zu verzichten und an die Stelle der Urtexte deutsche Übersetzungen zu setzen! — Was heißt das anders als das Kind mit dem Bade ausschütten? Wir haben vorher eine Äußerung aus der Dezbemberkonferenz gehört, daß es auch ohne übertriebene Grammatik sehr gut ging und ohne Exercitien und ohne Extemporalien — und wenn diese bestehen, dann herrschen sie, und ihrewegen wird die Grammatik immer in den Vordergrund gerückt, und die Lektüre ist die Rolle des Aschenbrödel's zu spielen bestimmt. Davon aber, daß die Grammatik ganz als Stiefkind behandelt werden solle, davon findet sich in den Lehrplänen keine Spur. Man wollte sie vielmehr nur auf das Gebiet verweisen, wohin sie gehörte und von Anfang an gehört hatte: sie war nötig zur Einführung in die Lektüre und zum richtigen Verständnis derselben; daß es ohne gründliche grammatische Kenntnisse nicht gehe, davon waren die Lehrpläne ebenso überzeugt, wie die, welche überall etwas an ihnen auszusagen fanden. Überdies war die Drohung, daß man doch lieber gleich zu Übersetzungen greifen solle, nicht neu; schon 40 bzw. 80 Jahre vorher begegnet uns dieselben Äußerungen bei Seyffert und Passow. Aber nicht bloß in Zeitschriften, sondern auch in amtlichen Berichten müssen damals gegen die neueingeführten Lehrpläne mannigfache Anklagen erhoben worden sein. Auf diese antwortete der Minister in einer zum Teil so scharfen Weise, wie wir sie früher nicht gefunden haben. Der „Zusammenstellung von Abschnitten allgemeiner Bedeutung aus den verschiedenen Bescheiden auf die von den Provinzialschulkollegien erstatteten Verwaltungsberichte über die Entwicklung der Gymnasien und Progymnasien in den Schuljahren 1892/93 bis 1895/96“ (Centralblatt 1897) entnehmen wir einige hierher gehörende Stellen: „daß die Unterrichtsverwaltung besonderes Gewicht darauf legt, die Freude an geistiger Arbeit, den Trieb zur Selbsttätigkeit in der Jugend zu wecken und sie an gleichmäßige treue Pflichterfüllung zu gewöhnen, kann dem nicht entgehen, der nicht an dem Wortlaute einzelner Bestimmungen mäkelnd haften bleibt, sondern sich die Mühe gibt, in den Geist der neuen Lehrpläne einzudringen.“ (S. 434) „— in Fällen eigensinnigen Widerstrebens oder träger Bequemlichkeit wird mit allem Nachdrucke einzuschreiten sein.“ (S. 435) „Keineswegs vermag ich es als richtig anzuerkennen, daß die Kenntnis und das Verständnis des Altertums überhaupt erst in Folge der neuen Lehrpläne zurückgegangen sei. Leider ist dieser Rückgang durch die Schuld nur Grammatik treibender Philologen schon längst eingetreten und ihn aufzuhalten wird nur möglich sein, wenn es gelingt, die Abneigung, welche eine verfehlte Behandlung der antiken Schriftsteller in weiteren Kreisen groß gezogen

hat, durch eine gewinnende und erwärmende Verwertung des Inhalts der Lektüre wieder zu überwinden" (S. 437). „Bei der Anerkennung, welche zu meiner Freude den Erfolgen des griechischen Unterrichts gezollt werden kann, ist nicht abzusehen, warum für diesen sich Änderungen empfehlen sollten". (S. 437) Hätte man also doch lieber statt der fortwährenden Klagen den energischen Versuch gemacht, sich in die neuen Verhältnisse zu finden und die Erwartungen der Lehrpläne wahr zu machen gesucht, daß das Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller Griechenlands verbürgt sei, ohne daß die Gründlichkeit der Lektüre einen Abbruch erfahre, und wäre man doch nicht, von dem unseligen Phantom der formalen Bildung befangen, cum ira an die Ausführung der Forderungen der Lehrpläne herangegangen, in der vorgefaßten Überzeugung, daß es so nicht gehen könne! Dann hätte auch Hinzpeter bei der Konferenz nicht auf den Ausspruch Uhlhorn's hingewiesen, den dieser 1890 getan hatte, mit dem sint ut sunt sei nichts zu machen. Sonst könnte die andere Alternative zur schaurigen Wahrheit werden: aut non sint! „Was geschehen solle", fährt Hinzpeter fort, „hat der hochwürdige Herr nicht angegeben. Er meinte, das müßten die Schulmänner wissen und arrangieren. Meine Herren, die Schulmänner haben es 1890 nicht gewußt und nicht arrangiert. Ich möchte mit dem Wunsche schließen, daß die Schulmänner es heute wissen und arrangieren möchten, damit die arme Seele, die Schule, endlich Ruhe habe!"

Und wie nahe waren vielleicht bald darauf die Gymnasien jenem non sint! Denn daß die Einrichtung des wahlfreien Griechisch den alten Gymnasien noch nicht den Todesstoß versetzt hätte, darüber wollen wir uns keinen Illusionen hingeben. Auf beiden alten Sprachen waren die Gymnasien aufgebaut worden; sobald eins dieser beiden Fächer wahlfrei geworden wäre, dann stand sicher zu erwarten, daß ein großer Teil der Schüler ceteris paribus sich dem Englischen zugewandt hätte, welches doch für das praktische Leben ungleich wichtiger ist als das Griechische, von dem schon so viele berufene Männer geäußert hatten, daß man auch ohne die Kenntnis desselben auskommen könne, abgesehen von einigen Fächern, für die es auch heute noch unumgänglich notwendig sei. Durch den nervus rerum, die Geldfrage, würde für einige Zeit vorerst freilich die allgemeine Durchführung des Ersatzunterrichtes noch aufgehalten worden sein, denn nicht alle städtischen Gymnasien wären alsbald in der Lage gewesen, größere Kosten für diesen Unterricht aufzuwenden. Aber mit der Zeit wäre es doch gekommen, und um so schneller, je mehr die Abneigung gegen den alten Schulbetrieb der alten Sprachen in breiten Kreisen der Bevölkerung zugenommen hätte. Früher war die Lage eine ganz andere, als die Kenntnis des Griechischen eine *condicio sine qua non* für das Studium gewesen war. Es läßt sich nicht recht verstehen, wie man noch immer so dafür sein kann, daß die Zahl der Schüler auf den Gymnasien abnehmen solle; das mag theoretisch sehr schön aussehen, und ich wäre der letzte, der da meinte, es sei für die Gymnasien von Segen, wenn die Klassen überfüllt sind und viele Schüler in ihnen sitzen, die von dem Werte der alten Sprachen für ihr späteres Leben doch keinen Vorteil haben — aber wir müssen doch mit der Wirklichkeit rechnen. Wir leben nicht in Utopien, wir leben in einem Lande, in dem Steuern gezahlt werden und ein Finanzminister vorhanden ist, der das Heft in der Hand hält. Würde die Schülerzahl in den alten Gymnasien wesentlich zurückgehen, dann würde auch die Zahl der Gymnasien wesentlich beschränkt werden, und bald würden sie auf den Aussterbeetat gesetzt werden. Das Griechische würde auf die Universitäten verwiesen werden, und kaum noch großen Eindruck würden die Worte Melanchthons zu machen vermögen: „Wenn wir des gegenwärtigen Lichtes überdrüssig sind und in die frühere Finsternis zurückwollen: es gibt keinen kürzeren Weg als das Aufgeben des Griechischen."

Der Konferenz 1900 wurde inbetreff des Griechischen bekanntlich die Frage vorgelegt:

Er scheint es empfehlenswert oder doch unbedenklich,

a) den Anfang des griechischen Unterrichts an den Gymnasien auf eine höhere Stufe und zwar

1) auf Obertertia,

2) auf Untersekunda,

3) auf Obersekunda zu verlegen,

b) an Stelle des Griechischen Englisch wahlweise zuzulassen?

Aus den Verhandlungen der Konferenz (S. 76) entnehmen wir, daß zwei Gründe dafür bestimmend waren, eine Änderung in der Stellung des Griechischen in Anregung zu bringen. Der erste dieser Gründe betrifft den ersten Teil der vorgelegten Frage. Durch die Verschiebung des Anfangsunterrichtes aus der Untertertia sollte diese Klasse entlastet werden, ebenso wie 1873 zur Entlastung der Quarta die Verlegung nach Untertertia vorgeschlagen worden war. Der zweite Grund gibt dem Drängen der Gegner des alten Gymnasiums überhaupt nach, welche das Griechische ganz zurückdrängen und dafür einen wahlfreien englischen Unterricht einsetzen wollen. Daß der Wert des griechischen Unterrichtes, besonders bei der alten Unterrichtsmethode, auch auf den früheren Konferenzen wiederholt in Frage gestellt worden ist, ist schon erwähnt worden. Die vor dem Zusammentreten der Konferenz von einzelnen Mitgliedern abgegebenen Gutachten hatten sich, wie zu erwarten stand, teils gegen jede Verlegung, teils für ein Hinauschieben ausgesprochen, hatten teils das obligatorische, teils das wahlfreie Griechisch befürwortet. Die Gutachten der Provinzialschulkollegien waren dagegen einhellig gegen eine Veränderung des bisherigen Zustandes gewesen. Beachtenswert war bei der Verhandlung die Äußerung des Vertreters der Reformgymnasien, der sich aus dem Grunde gegen eine Verschiebung aussprach, weil dann die Vertreter der alten Gymnasien mit Recht sagen könnten, daß diese jetzt, nachdem sie Konkurrenz seitens der anderen höheren Lehranstalten bekommen hätten, in ihrer alten Gestalt beschränkt würden, so daß es ihnen unmöglich gemacht würde, erfolgreich in den Wettbewerb einzutreten. Im Verlauf der Verhandlungen erhoben, wie die National-Zeitung am 23. Juni 1900 schrieb, zwei Gelehrte die Debatte über diesen Gegenstand auf eine geistige Höhe, wie es selten in pädagogischen Dingen geschieht, und das Griechische ging siegreich aus diesem Kampfe um seine Existenz hervor und erhielt ein glänzendes Vertrauensvotum. Denn der Antrag v. Wilamowitz-Möllendorf gelangte in seinem ersten Teile:

„Es erscheint ausgeschlossen, an Stelle des Griechischen das Englische wahlfrei zuzulassen, weil es das Gymnasium zerstören würde“ mit allen gegen eine Stimme zur Annahme, und der zweite Teil: „Den Anfang des Griechischen über die Untertertia hinauszuschieben, erscheint im allgemeinen nicht angezeigt, abgesehen von den Anstalten mit Frankfurter Lehrplan“ wurde mit Stimmeneinheit angenommen.

Das erste Reformgymnasium war bekanntlich das Goethe-Gymnasium in Frankfurt a. Main, welches 1892 diese neue Gestalt annahm. Das anfängliche Mißtrauen, das der Neuerung von vielen Seiten entgegengebracht wurde, hatte diese Anstalt glücklich zu überwinden vermocht und steht jetzt invidia maior für viele Reformgymnasien als Vorbild da. Ihre Zahl ist von Jahr zu Jahr in einem beständigen Wachsen begriffen, und es ist unschwer zu erkennen, daß seitens der vorgesetzten Behörde das Reformschulwesen überhaupt sich des größten Wohlwollens zu erfreuen hat. Von den jetzt vorhandenen 19 Reformgymnasien bestanden schon vor der Konferenz 8, die anderen sind besonders seit 1903 entstanden. In Berlin gibt es zurzeit noch keine solche Anstalt; die Gründe, welche die städtische Verwaltung bisher von der Umwandlung abgehalten haben, hat Michaelis in der Versammlung der Freunde des humanistischen Gymnasiums in Berlin am 29. November 1904 auseinandergesetzt. Ob die Frage der Reformgymnasien jetzt definitiv entschieden ist oder ob sie noch eine Mauserung durchzumachen haben

werden, wer wollte das jetzt schon entscheiden? Vielleicht findet sich später noch einmal in der Obertertia ein neutraler Boden, auf den der griechische Anfangsunterricht verlegt werden könnte¹⁾; denn die Gegner der Reform sehen in der Verlegung nach U II schon den Anfang vom Ende. Die vielen Schüler, welche nach Erlangung der Berechtigung zum einjährigen Dienst die Schule verlassen, hätten von einem einjährigen Unterricht im Griechischen doch nur wenig oder gar nichts, und deshalb würde man bald dahin kommen, dasselbe zunächst auf die O II zu verschieben²⁾ und nachher wohl ganz des Griechischen entraten zu können glauben. Die Vertreter der Reform treten dagegen deswegen für die Hinausschiebung ein, weil sie mit einem concentrirten Unterricht dieselben Resultate erzielt haben, zumal die Schüler mit einer ganz anderen Vorbildung an die neue Sprache herantreten könnten, und manches, was für Untertertianer sehr schwierig sei, von Untersekundanern leicht und spielend erledigt werden könne. Dagegen wird wieder eingewendet, Schüler von 11 bis 13 Jahren seien weit besser geeignet, den doch immerhin recht spröden Stoff der griechischen Grammatik zu erlernen als größere, denen man es nicht recht zumuten könne, sich mit den Anfängen der Deklination abzulagen,³⁾ und außerdem würde es zu befürchten sein, daß bei einem Unterricht von 9 Stunden⁴⁾ wöchentlich das Gleichgewicht der Fächer leiden und für die Schüler eine Überlastung oder gar Überfütterung⁵⁾ eintreten könnte. Doch wir wollen hier nicht auf das Für und Wider der Reformgymnasien eingehen, uns vielmehr freuen, daß das Griechische ein integrierender Bestandteil an den alten humanistischen Anstalten geblieben ist. Wir wollen uns auch gern der Hoffnung hingeben, daß es „Gespensterfurcht“ ist, einstweilen an dem festen Bestande des griechischen Unterrichtes zu zweifeln. Aber nur für einstweilen; denn es sind doch gewisse Bedingungen vorhanden, an denen wir nicht leicht hin vorübergehen dürfen, ohne sie hier einer näheren Betrachtung zu würdigen. Wenn die Abstimmung auf der Konferenz über die Möglichkeit des wahlfreien Griechisch mit einem für das alte Gymnasium so überaus günstigen Ergebnis abschloß, so gebührt der Dank der Gymnasien dafür in erster Linie wohl unzweifelhaft v. Wilamowitz-Möllendorf. Unter dem Banne seiner Rede und unter dem Eindruck seines Gutachtens standen die Männer, welche sich so einmütig für das Griechische ausgesprochen haben. Aber wir dürfen dabei nicht vergessen, daß es ein für die Praxis wenigstens neuer Gesichtspunkt war, von dem aus er es verteidigte. Nicht als ob auch in der Theorie⁶⁾ dieser Gedanke ein ganz neuer gewesen wäre; er war eine weitere Ausführung von Herbart's Sage, daß die alte Geschichte der einzig mögliche Stützpunkt für die pädagogische Behandlung der alten Sprachen sei. Nur ging v. Wilamowitz darin weiter, als man bisher gehen zu dürfen glaubte. Er sieht ab von dem Klassicismus der Griechen; das Ideale in dem klassischen Griechentum habe die Wissenschaft schon längst zerstört! „Wenn die Wertschätzung des Griechischen an dem Klassicismus hänge, so wäre es gefallen, und wären seine Tage als Unterrichtsgegenstand gezählt.“ Die Weltkultur sei es, die das Griechische für unsere Gymnasien unentbehrlich mache. In dem Anfangspunkte derselben stand Alexander der Große. Die Verbindung und Abhängigkeit unseres ganzen Wissens, Wollens und Empfindens in allen Gebieten der Wissenschaft und auch der Religion verlange ein Zurückgehen auf die griechische Kultur. Diese aber könne man nicht kennen lernen, wenn man sich in althergebrachter Weise auf die sogenannten klassischen Schriftsteller mit einem klassischen Griechisch beschränke, sondern es sei nötig, um diesen Zusammenhang zu zeigen und zum klaren Bewußtsein zu bringen, den früheren Kreis

1) So ist es bereits auf dem Französischen Gymnasium in Berlin.

2) Vgl. Volle: Die Zukunft des Gymnasiums. Lehrproben 2c. 73. S. 21.

3) Harnack, Verhandlungen usw. 1900. S. 81.

4) Ebenda Klibler S. 85; es sind nur 8 Stunden angelegt worden.

5) Ebenda S. 86.

6) Darüber habe ich eingehend in meiner Schrift: Warum lernen wir die alten Sprachen? gesprochen auf S. 37–47.

der Lektüre ganz zu durchbrechen und auf die Schriftsteller zurückzugreifen — abgesehen davon, ob ihr Griechisch klassisch ist oder nicht — welche für diese Weltkultur von Bedeutung sind. Da diese Schriften aber unmöglich ganz auf der Schule gelesen werden könnten, so müsse man sich mit Auszügen begnügen. Einen Plan für eine solche Auswahl hatte v. Wilamowitz bereits seinem Gutachten beigegeben; später ist das griechische Lesebuch erschienen. „In diesem Sinne wird das Gymnasium das Griechische lehren oder es wird es nicht lehren“. Wie es aber gelehrt werden müsse, ist nicht angegeben; das sei allein eine Frage der Schultechnik. Nach der Konferenz schrieb¹⁾ v. Wilamowitz außerdem, wenn das Aufgeben des Griechischen auch zur Zeit noch nicht beliebt worden sei, so könne doch nicht geleugnet werden, daß die völlige Preisgabe des Gymnasiums, das nur während eines Jahrhunderts geherrscht habe, sehr wohl denkbar sei. Und ganz ohne Zweifel würde dieser Fall eintreten, wenn die Stimmung des Volkes, insbesondere der früheren Gymnasiasten, den Gymnasien feindlich sei²⁾ oder werde. Auch eine entgegengesetzte Haltung der Regierung würde sich auf die Dauer nicht behaupten können. So lange also der Bildungswert des Griechischen in Frage gezogen werde, so lange schwebte das Gymnasium in Gefahr. Daran würden auch wiederholte Versicherungen seiner Anhänger nichts zu ändern vermögen, so lange diese dieselben Ziele aufrichteten, wie vor 100 Jahren, wie das noch zu geschehen pflege. „Wir lernen also Griechisch ausschließlich, um griechische Bücher zu lesen.“³⁾

Seit Ostern 1902 sind die Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen vom Jahre 1901 im Gebrauch. Da die Verhandlungen der Konferenz einen Ausgangspunkt für die Neuordnungen hatten bilden sollen, so ist es zunächst interessant zu untersuchen, inwieweit jene bei diesen verwertet worden sind. Das allgemeine Lehrziel für das Griechische heißt jetzt:

Auf ausreichende Sprachkenntnisse gegründete Bekanntschaft mit einigen nach Inhalt und Form besonders hervorragenden Literaturwerken und dadurch Einführung in das Geistes- und Kulturleben des griechischen Altertums —

1891 dagegen:

Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller der Griechen.

Zunächst muß hier ins Auge fallen, daß die Bezeichnung „klassische Schriftsteller“ fortgeblieben, dagegen die Einführung in das Kulturleben hinzugekommen ist. Daß die Lektüre auf ausreichende Sprachkenntnisse gegründet sein soll, ist nur dem Wortlaute nach neu, implicite war diese Forderung auch in den früheren Lehrplänen enthalten, wie das die Hinweise auf die Behandlung der lateinischen Lektüre (S. 24) und die Erläuterungen (S. 73) zeigen. Die in den einzelnen Klassen zu behandelnden Schriften sind im wesentlichen dieselben, doch ist bei den methodischen Bemerkungen hinzugefügt: „Das in II und I etwa in Gebrauch zu nehmende Lesebuch hat die Aufgabe, neben der ästhetischen Auffassung auch die den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur aufweisende Betrachtung zu ihrem Rechte zu bringen.“ An derselben Stelle wird auch betont, daß belanglose Einzelheiten, namentlich unnütze Formalien, aus dem Lehrstoff zu beseitigen sind. Die Heranziehung guter Übersetzungen bei der Durchnahme größerer Dichtwerke behufs Ergänzung des in der Ursprache Gelesenen war ebenso 1891 schon vorgesehen. Die geringe Bewertung der Accente (S. 33) dagegen scheint auf den Einfluß v. Wilamowitz' zurückzuführen zu sein, obgleich die Bestimmungen nicht so weit gehen, sie einfach abzuschaffen. Neu sind dagegen die Verstärkungen der Übersetzungen ins Griechische und zwar: in U III,

1) Zu Legis: Die Reform des höheren Schulwesens in Preußen. S. 157.

2) Es sei hier nur hingewiesen auf die zum Teil maßlosen Angriffe in den Schriften von Bonas: „Vom Kulturwert der deutschen Schule“, Gurlitt: „Der Deutsche und seine Schule“, Pudor: „Die neue Erziehung“, Rheinius: „Wo bleibt die Schulreform?“, H. v. Waldberg: „Schulgedanken eines Gymnasialabituurienten von 1903“.

3) Zu der Vorrede zum Griechischen Lesebuche S. IV.

O III und U II alle 8 Tage — vorher alle 14 Tage — in O II alle 14 Tage, abwechselnd Übersetzungen aus dem Griechischen mit kurzen Übersetzungen in das Griechische; für I sind keine Termine festgesetzt, es heißt nur allgemein: Schriftliche Übersetzungen aus dem Griechischen und in das Griechische.

Ob diese Bestimmungen über die Extemporalien verhütet worden wären, wenn v. Wilamowitz die oben angeführten Worte (S. 13) schon auf der Konferenz ausgesprochen hätte?¹⁾ Es ist richtig, nur Kübler hat diese Forderung, noch dazu in sehr milder Form, aufgestellt,²⁾ und niemand hat sich direkt dagegen erklärt. v. Wilamowitz hat aber später dazu Stellung genommen, wenn er schreibt: „Das griechische Skriptum ist aus dem Abiturientenexamen verbannt, und man hatte es im Unterrichte überhaupt so stark zurückgedrängt, daß die letzten Lehrpläne wieder eine Erweiterung vorgenommen haben, die jedoch nur zur Auffrischung des elementaren grammatikalischen Wissens dienen soll und hoffentlich nicht zu einem Rückfall in die alte Weise führt.“³⁾ Er scheint demnach nichts dagegen zu haben, daß die Extemporalien zu dem angedeuteten Zwecke wieder in den Unterrichtsbetrieb aufgenommen wurden. Diesen Zweck aber sollten die Extemporalien überhaupt immer nur haben; da man jedoch über dieses Ziel immer hinausgegangen war, wie wir gesehen haben, so lag allerdings die Befürchtung schon sehr nahe, daß es jetzt wieder ebenso werden könnte. Eine weitere Frage ist es, ob diese Skripta das leisten, was v. Wilamowitz von ihnen erwartet und was außerdem noch die Lehrpläne erwarten, daß sie nämlich auch noch zur Förderung der Lektüre dienen sollen. Würde dies unzweifelhaft feststehen, dann müßte man doch schlechterdings annehmen, daß, je schwerer die Lektüre ist, um so mehr Skripta geschrieben würden. Nun ist die Lektüre des Lesebuches von v. Wilamowitz ohne Zweifel zumeist schwerer als die bisher behandelte Lektüre, und deshalb hätte man glauben sollen, bei Benutzung des Lesebuches würden die Skripta in verstärktem Maße gefordert werden; aber das Gegenteil ist der Fall gewesen. Ein Ministerial-Reskript vom 6. I. 1902 erklärt es für zulässig, bei den Gymnasien, die das Lesebuch in Gebrauch nehmen, die schriftlichen Übungen im Übersetzen aus dem Deutschen in das Griechische zu Gunsten solcher Übungen im Übersetzen aus dem Lesebuche in das Deutsche zu beschränken. — Die Freiheit aber, welche sich auch in dieser Bestimmung ausdrückt, ist überhaupt gerade das belebende und darum das wesentliche Element der neuen Lehrpläne.⁴⁾ Was insbesondere die Extemporalien betrifft, so hat A. Matthias⁵⁾ „gelegentlich an offiziöser, aber doch ziemlich versteckter Stelle“ geäußert, wie Becker interpretiert, daß es bei richtiger Auffassung mit den deutsch-griechischen Übersetzungen nicht gar so viel auf sich habe.⁶⁾ Wenn sich nun auch nicht dieselben Worte finden, so können wir doch diese Meinung zwischen den Zeilen herauslesen. Und daß wir darin recht tun, das zeigt in ganz unzweideutiger Weise noch eine andere Äußerung, auf die wir später zurückkommen müssen, wenn wir von den griechischen Extemporalien im Zusammenhange sprechen.

Doch nun zurück nach diesem kleinen Exkurs zu den Lehrplänen! An der angeführten Stelle⁷⁾ lesen wir ferner, daß die neue Schulbewegung gewissermaßen das Motto trägt: „Auf neuen Bahnen zu alten Zielen, auf neuen Wegen zu alten uns liebgewordenen Idealen!“ Nichts von dem, was wir bisher über die neuen Lehrpläne angeführt haben — und diese sind doch als der Niederschlag der neuesten Schulbewegung anzusehen —, weist uns neue Bahnen auf. v. Wilamowitz findet einen andern

1) Schmolling: Die schriftlichen Übersetzungen ins Griechische. Zeitschrift für Gymnasialwesen. 1905. S. 261.

2) Verhandlungen zc. S. 85: „Wir müßten die grammatische Schulung bis auf die oberste Stufe aufrecht erhalten können.“

3) Bei Legis: „Die Reform zc. S. 67.

4) „Der Geist der Lehrpläne von 1900 ist ein freier Geist“. Monatschrift zc. 1906. S. 1.

5) In der Besprechung von Lehmann: „Erziehung und Erzieher“ in Monatschrift 1902, S. 65.

6) In Lehrproben zc. 79. S. 27.

7) A. Matthias in der Monatschrift 1902. S. 64.

Geist in diesen Lehrplänen gegenüber den „von 1891 und selbst 1828“ in der Freiheit bei der Wahl der Lektüre. Doch kann man auch darin noch keine neuen Bahnen erkennen; diese Freiheit bezieht sich nur auf den letzten Teil der Bahn nach den alten Zielen hin. Neue Bahnen werden wir vielmehr nur in den Bestimmungen über den Anfangsunterricht finden können. Zur besseren Übersicht schließen sich hier die Lehraufgaben für die Untertertia nach den beiden letzten Lehrplänen an:

1891.

Die regelmäßige Formenlehre des attischen Dialekts bis zum verbum liquidum einschließlich. Das Nötige aus der Laut- und Accentlehre in Verbindung mit der Flexionslehre. Auswendiglernen von Wörtern, soweit sie für das Lesen nötig sind, mit Ausschluß besonderer, nicht an die Lektüre angelehnter Vokabularien. Im Anschlusse an das Gelesene sind einzelne syntaktische Regeln induktiv abzuleiten.

Mündliche und schriftliche Übersetzungen ins Griechische behufs Einübung der Formenlehre, alle 14 Tage, teils Hausarbeiten, teils Klassenarbeiten, und zwar von Anfang an regelmäßig im Anschlusse an den Lesestoff.

Lektüre nach einem geeigneten Lesebuche; dieselbe wird sofort begonnen und geht möglichst bald zu zusammenhängenden Leseblöcken über. Der Stoff ist der griechischen Sage und Geschichte zu entnehmen. Es ist darauf zu achten, daß nur solche Wörter vorkommen, die regelmäßig in den Schulschriftstellern wiederkehren und daß alle unregelmäßigen Formen fortbleiben.

1901.

Die regelmäßige Formenlehre des attischen Dialekts bis zum verbum liquidum einschließlich. Das Nötigste aus der Laut- und Accentlehre in Verbindung mit der Flexionslehre. Einprägung einzelner syntaktischer Regeln im Anschlusse an das Gelesene.

Mündliche und alle 8 Tage kurze schriftliche Übersetzungen in das Griechische behufs Einübung der Formenlehre, teils Hausarbeiten, teils Klassenarbeiten, tunlichst im Anschlusse an den Lesestoff.

Lektüre nach einem Lesebuche, dessen Stoff im wesentlichen der griechischen Sage und Geschichte entnommen ist und in dem nur solche Wörter und Formen verwendet sind, die dem gewöhnlichen Griechisch angehören. Die Lektüre hat sofort zu beginnen und bald zu zusammenhängenden Leseblöcken überzugehen. Einprägung eines angemessenen Wortschatzes.

Bei der Beantwortung unserer Frage sehen wir uns nun vor die Alternative gestellt: entweder sind die neuen Bahnen im Gegensatz zu den letzten Lehrplänen zu finden oder, falls sich hier keine genügenden Unterscheidungsmerkmale zeigen, im Gegensatz zu allen früheren. Wenn wir die „Methodischen Bemerkungen“ noch mit in Betracht ziehen, dann unterscheiden sich diese Aufgaben nach zwei Richtungen hin: einerseits darin, daß die grammatische Seite insofern etwas eingeschränkt wird, als jetzt nur das „Nötigste“ aus der Laut- und Accentlehre in Verbindung mit der Flexionslehre gefordert wird, daß belanglose Einzelheiten und unnütze Formalien weggelassen und die Accentfehler weniger ins Gewicht fallen sollen. Diese Abweichungen sind jedoch zu unbedeutend, als daß dadurch die Bezeichnung als neue Bahnen gerechtfertigt erscheinen würde. Andererseits aber findet sich wieder eine Hervorhebung der grammatischen Seite in der größeren Anzahl der Übersetzungen ins Griechische und ihrer Ausdehnung auf alle Klassen. Ob eine Arbeit alle 8 Tage oder nur alle 14 Tage geschrieben wird, das macht keinen großen Unterschied. Ungleich wichtiger ist ihre Ausdehnung bis in die oberste Klasse. Wären damit aber neue Bahnen bezeichnet? Wäre es nicht vielmehr bloß eine Umkehr zu alten Bahnen? Freilich könnten diese wieder aufgesuchten alten Bahnen im Gegensatz zu den Plänen von 1891 als neue bezeichnet werden. Aber dagegen spricht der ganze Geist der Lehrpläne. Gegen eine solche Rückkehr in die alte Behandlungsweise des griechischen Unterrichts hat sich nicht nur die Konferenz von 1890, sondern auch die von 1900 mit aller Entschiedenheit ausgesprochen, nicht zum wenigsten, wie schon angegeben, v. Wilamowitz und A. Matthias in seinem Gutachten: „Es hat dem Griechischen keinen Segen

gebracht und keine Freunde erworben, daß man diese Sprache so vielfach über einen Leisten mit dem Lateinischen zu schlagen versucht und den griechischen Elementarunterricht gerade so betrieben hat wie den lateinischen" (S. 271) und weiter (S. 273): „Wenn man dem griechischen Unterricht Freiheit gewähren würde, so würde die „warme, volle und herzhaft Überzeugung von dem Werte klassischer Bildung“, die noch heute in weiten Kreisen vorhanden ist, sich wieder verstärken. Die Stellung der humanistischen Studien würde weniger angefochten werden; der ganze Betrieb für das Griechische weniger systematisch, langweilig, formalistisch, geisttötend, weniger starr, kleinlich und scholastisch sich gestalten.“ Also nimmermehr wollen uns die neuen Lehrpläne auf die frühere breite Heerstraße zurückführen, auf der der Unterricht früher langsam dahingegangen war. Demnach kann sich die Bezeichnung „neue Bahnen“ nur auf den Gegensatz zu allen früheren, oder richtiger der früheren Bahn beziehen. Früher ging eben der Weg durch den systematischen Betrieb der Grammatik¹⁾ genau so wie bei der lateinischen Sprache. Einige Einschränkungen und Verkürzungen haben an diesem Tatbestande nichts zu ändern vermocht.²⁾ Wie wenig sich noch die Lehrpläne von 1891 von dieser Anschauung frei machen konnten, zeigt die Bemerkung, daß alle unregelmäßigen Formen aus dem Anfangsunterricht fortbleiben sollten. Wird eine Sprache bloß rein grammatikalisch gelernt, so ist es verständlich, daß man zuerst das Regelmäßige, das Einfache lernt, dann das Unregelmäßige und Schwierigere, ganz abgesehen von dem Vorkommen dieser Formen in dem Gebrauch der Sprache. Es ist aber nur natürlich, daß die am meisten gebrauchten Worte, ebenso wie die Courantmünzen sich bei dem vielen Austausch abgreifen, am meisten abgeändert, vereinfacht, zugestutzt und mundgerecht gemacht wurden. Wer aber eine Sprache erlernen will, um sie zu sprechen, wird sich nicht nach der Regelmäßigkeit der Formen richten, sondern diejenigen Formen mit zuerst lernen, die am häufigsten vorkommen. Ebenso muß aber auch der verfahren, der eine Sprache nur erlernt, um Bücher in dieser Sprache lesen zu können. So ist es bei dem Griechischen. Mit dem Aufgeben jener Beschränkung für den Unterricht in der Untertertia hat sich der neue Lehrplan von den früheren insgesamt losgesagt, und damit ist der Stab über die alte grammatische Methode gebrochen!

Aber, könnte man einwerfen, sollte dem Wegbleiben dieser kurzen Bemerkung wirklich eine so große Bedeutung beigelegt werden können? Es steht ja sonst nichts weiter davon in den Lehrplänen! Es steht auch nichts von neuen Bahnen in ihnen zu lesen. Und doch glauben wir nicht zu irren, wenn wir gerade darin die neuen Bahnen erkennen, zumal wir schon von den Lehrplänen von 1891 her daran gewöhnt sein müssen, nicht an dem Wortlaute zu haften, sondern in ihren Geist einzudringen. Der Geist der neuen Lehrpläne ist aber der Geist der Freiheit, und deshalb soll auch dem, der ohne den alten Weg nicht auszukommen glaubt, die Möglichkeit nicht genommen werden, diesen Weg weiter zu wandeln, und denjenigen, die auf das erlösende Wort der Lehrpläne gewartet haben, ist damit ein Weg angedeutet, den sie gehen können. „Verordnen und systematisieren lassen sich ja solche Freiheiten nicht.“³⁾ Der Geist der Freiheit ist aber nicht als der vernichtende Geist der Willkür aufzufassen. Es darf nicht jeder darin handeln, wie er will; jeder Lehrer ist ein Glied in dem Organismus der Schule, der er angehört. Da kann nun nicht der eine diesen, der andere jenen Weg einschlagen. Jeder muß als ein dienendes Glied eng an ein Ganzes sich anschließen! Aber schon darin, daß die einzelnen Anstalten

1) In meiner angeführten Schrift habe ich viele Äußerungen gegen den übertriebenen grammatischen Schulbetrieb zusammengestellt auf S. 7, 8, 28, 29, 30, 39, 40, 44, 95.

2) In der Konferenz 1900 sagte Hinpeter über die früheren Verhandlungen: „Wir zerrten und reckten die Lehrpläne, schnitten hier ein Stück ab und setzten dort ein Stück zu. Wir addierten und subtrahierten nach Kräften, aber das Resultat blieb immer ein recht geringes.“ (Verhandlungen S. 8).

3) A. Matthias, Monatschrift 1906. S. 5.

sich einen Weg auswählen dürfen, liegt eine große Freiheit, und viele Wege führen nach Rom. Hätten die Lehrpläne eine bestimmte Marschroute angegeben, so wäre es mit der Freiheit zu Ende gewesen. Indessen wären sicherlich viele, sehr viele Mißdeutungen und falsche Auslegungen den neuen Lehrplänen erspart geblieben, wenn einigen späteren Andeutungen und Erläuterungen offiziöser Natur in den Anmerkungen zu den Lehrplänen selbst ein offizielles Plätzchen beschieden gewesen wäre.

Discamus moniti! Alle Wege sind uns geebnet, mögen wir nun diesen oder jenen gehen wollen; überall können wir das Ziel erreichen, nur verlieren wir es nicht aus den Augen! Und hüten wir uns die alten Bahnen wieder zu betreten, die man doch nie betreten sollte, die man jedoch zwar de facto, aber niemals de iure gegangen ist; sorgen wir dafür, daß, wenn wir uns auch keine neuen Freunde erwerben sollten, doch wenigstens die alten uns treu bleiben, die zuletzt so mannhaft das Gewicht ihrer Meinung für das Griechische in die Wagschale geworfen haben! Denken wir daran, daß bald eine Zeit kommen könnte — nach 10 Jahren schon folgte auf die Dekemberkonferenz die Junikonferenz, und bald 6 Jahre sind seitdem verfloßen — in der dieselben Männer ihren Kampf für das Griechische aufgeben könnten, wenn sie sehen sollten, daß alle Warnungen und Mahnungen nichts gefruchtet haben, daß die Schulmänner die Sache nicht zu „arrangieren wußten“, vielmehr der griechische Unterricht wieder auf die Abwege geraten ist, von denen ihn fernzuhalten, ihr aufrichtigstes Bestreben gewesen war. Jene Männer haben ihre Schuldigkeit getan, tun wir die unsere!

Seit der letzten Schulkonferenz sind die Erzeugnisse der griechischen Fachliteratur zu einer wahren Hochflut angeschwollen, so daß es fast unmöglich ist, alle einzelnen Erscheinungen bei einer Besprechung dieses Unterrichtsgegenstandes heranzuziehen. Wären die vielen Gedanken, die sich in ihnen niedergelegt finden, in die Praxis umgesetzt worden und hätten sie dann zu weiteren Versuchen den Anstoß gegeben, dann würde man mit vollem Rechte sagen können, daß die neuen Lehrpläne völlig verstanden, daß ihr freier Geist richtig aufgefaßt ist und daß dadurch dem griechischen Unterricht eine dauernde Stelle gesichert erscheint. Aber die einschlägigen Erörterungen sind zumeist nur fromme Wünsche geblieben, so daß der Praxis aus ihnen noch nicht der erhoffte Nutzen erwachsen ist; ja, so pessimistisch es auch klingen mag, der griechische Unterricht ist vielfach in der größten Gefahr, wieder in die alten Bahnen zu verfallen, von denen ihn loszumachen, fast das ganze vorige Jahrhundert bemüht gewesen war. Die Schulprogramme gewähren uns einen Blick in den Betrieb dieses Unterrichtes. Wenn auch nicht alle Anstalten Ostern 1905 die unserem Zwecke dienenden Mitteilungen veröffentlicht haben, so habe ich doch aus ca. 330 Programmen von Gymnasien und Progymnasien in Preußen Auszüge machen können, und diese geben uns, wenn auch kein erschöpfendes, so doch immerhin ein annähernd sicheres Bild davon, wie sich der griechische Unterricht seit 1902 gestaltet hat. Verschwindend klein ist die Zahl der Anstalten, die sich zu wirklich neuen Bahnen aufgeschwungen haben. Der von v. Wilamowitz befürwortete Beginn mit Homer, besonders für Reformgymnasien, hat bis jetzt kaum Anklang gefunden — „der Frankfurter Lehrplan wird erst mit dieser Änderung seine volle Frucht tragen“ (bei Lexis a. a. O. S. 169) — er ist mir nur bei einer Reformanstalt begegnet und außerdem nur bei einem Gymnasium; beide sind in Hannover. Das Friedrichs-Gymnasium in Breslau schreibt Ostern 1904 bei U II: „Homer Od. I, II bis 176 ward von Anfang des Schuljahres bis Ende August gelesen und der Versuch gemacht, aus der homerischen Formenlehre die attische zu entwickeln. Klassenarbeiten nach Bedürfnis und Möglichkeit. Dann erfolgte das Erlernen der attischen Formenlehre usw. Lektüre Xen. Anabasis I; III, 1.“ Der Versuch wurde alsbald wieder aufgegeben; zur Erläuterung dazu dient die Verfügung des Provinzial-Schulkollegiums vom 26. VIII. 1903: „Der Anfang des griechischen Unterrichtes in der Reformschule ist mit der Erlernung des attischen Dialekts zu machen.“ Im Programm 1905 ist dem-

nach Homer aus U II verschwunden, und der Unterricht beginnt mit dem Erlernen der Formenlehre nach Bruhn und seit August mit der Lektüre Xen. Anabasis I und II. So eifrig auch auf der Dezemberkonferenz 1890 Hornemann für die von Ahrens in Hannover praktisch geübte und nach ihm benannte Methode, die seit 1881 wieder hatte abgeschafft werden müssen, eingetreten war¹⁾ und so warm und überzeugend Agahd sie empfohlen hat,²⁾ hat dennoch dieser neue Weg selbst trotz der wohlwollenden Fürsprache von A. Matthias in seinem Gutachten (S. 271 f.) und auf der Kasseler Reformschulkonferenz 1901 sich bis jetzt nur wenige Freunde erworben. Auf die Gründe für und wider hier einzugehen, würde zu weit führen; wir finden sie in erschöpfender Weise zusammengestellt von Becker „Zur Wiedereinführung der Ahrensschen Methode im griechischen Unterricht.“ (Lehrproben 1904. S. 151 ff.) Nicht viel anders scheint es mit dem Anfange mit Xenophons Anabasis zu stehen. Außer dem Breslauer Friedrichs-Gymnasium habe ich nur noch 4 Reformanstalten³⁾ gefunden, die nach längerer oder kürzerer Einführung in die Grammatik mit dieser Lektüre in U II beginnen. Das Prinz Heinrich-Gymnasium in Schöneberg und das Mommsen-Gymnasium in Charlottenburg fangen ohne vorausgehenden grammatischen Unterricht mit der Lektüre der Anabasis an. (Vgl. dazu das Programm 1905 von Przygode: „Über griechischen Anfangsunterricht im Anschluß an Xenophons Anabasis“ und „Griechischer Anfangsunterricht usw. von Przygode und Engelmann. Ein ebensolcher Versuch ist schon früher an dem Progymnasium in Schweß gemacht worden, den Gronau in dem Programm 1893 „Ein Versuch zur Änderung des griechischen Unterrichts“ und 1896 Balzer „Weiterer Bericht über den im Jahre 1892 begonnenen Versuch zur Änderung des griechischen Unterrichts“ ausführlich behandelt haben. Beide waren durch die Erfolge dieser Änderung vollauf befriedigt, und Balzer bemerkt, daß er sich seit fast 3 Jahren an jedem Schultage von neuem an dieser Einrichtung freue (S. 18). Nachdem man aber bis 1901 dieser Methode treu geblieben war, ist es um so auffälliger, daß wir sie nach Einführung der neuen Lehrpläne im Programm 1903 abgeschafft finden. Ferner ist in dem Programm von Deutsch-Krone angegeben, daß bereits in U III Xenophons Anabasis I, 1, 2, 3 (1—13) III, 1 (5—9), und in dem von Cupen, daß einige zusammenhängende Abschnitte aus Arrian und Xenophons Anabasis gelesen werden. Eine andere Anstalt berichtet, daß die Lektüre nach dem Lesebuch von Weissenfels sofort beginnt und möglichst bald zu zusammenhängenden Stücken übergeht. Das werden vermutlich auch die meisten anderen Gymnasien tun, auch wenn dies nicht besonders hervorgehoben ist. Was außerdem den Anfangsunterricht betrifft, so finden wir für U III zumeist nur die Wiedergabe des mehr oder minder veränderten Wortlautes der Lehrpläne; nur vereinzelt findet sich ein ausführlicher Lehrgang angegeben, z. B.: „Im Sommer regelmäßige und unregelmäßige Declination und Präsens und Imperfektum, Activ und Passiv und Futurum und Aorist der Verba pura nach Kaegi — im Winter Komparation, Zahlwörter, Pronomina, Konjugation bis verb. liquid. incl.“ oder „Im Sommer Formenlehre bis zum verb. purum (ausschl. verba contracta) § 13—54 (nach Franke-Bamberg). Die Lautlehre § 1—12 nur in Verbindung mit der Flexionslehre. Im Winter Wiederholung des Sommerpensums und verba contracta, muta und liquida“; selbst die 6 Präpositionen, die in U III gelernt werden, finden sich an einer Stelle aufgezählt. Daraus läßt sich allerdings nur wenig oder gar nichts auf den Unterrichtsbetrieb schließen. — Inwieweit die neue Bestimmung über die geringere Bewertung der Accente befolgt worden ist, können wir aus den Programmen nirgends ersehen. Aber es läßt sich wohl annehmen, daß man im allgemeinen freudig dieser Neuordnung gefolgt sein wird, nachdem schon seit Gedike (1779),

1) Verhandlungen S. 178.

2) Homer als Grundlage des griechischen Anfangsunterrichts. Monatsschrift 1903 S. 433 ff.

3) Es sei hierbei noch darauf hingewiesen, daß die meisten Reformanstalten in ihrer Entwicklung noch nicht bis U II gekommen sind.

der die Accente „eine der langweiligsten, fruchtlosesten Zeiterspitterungen“ nannte, ihr pädagogischer Wert immer mehr angezweifelt worden ist. Es sei hier nur hingewiesen auf Waiz (Allgemeine Pädagogik 1852. S. 402), auf Nägelsbach (Gymnasialpädagogik S. 79) und aus der neueren Zeit auf Baumeister¹⁾, Schmidt¹⁾, Dettweiler¹⁾. Doch erst dem Gutachten von v. Wilamowitz (Anlage 2. Die Vesezeichen der griechischen Sprache) war es vorbehalten, diese Gedanken in der Praxis zur Ausführung zu bringen. Wenn auch die Lehrpläne, wie bereits erwähnt, die Accente noch nicht endgültig aufgeben, so steht nach ihnen doch nichts im Wege, ihren Gebrauch abzuschaffen. In diesem Sinne wenigstens hat sich A. Matthias in der letzten Direktoren-Versammlung von Ost- und Westpreußen ausgesprochen.²⁾ Sicherlich wird der griechische Unterricht nichts verlieren, sondern er kann nur wesentlich gewinnen, wenn die auf die Einübung der Accente zu verwendende Zeit anderen Übungen zugute kommt. Aber wir hängen zu sehr an der alten, „ehrwürdigen Tradition“, als daß wir uns sogleich zu dieser zeitgemäßen Neuordnung aufraffen könnten; hoffentlich geschieht es aber noch bald, ehe es überhaupt zu spät ist.

Nach Horns „Verzeichnis der an den höheren Lehranstalten Preußens eingeführten Schulbücher“ waren 1901 im griechischen Unterricht am meisten im Gebrauch das Übungsbuch von Wesener (163), die Grammatik von Raegi (140) und von Franke = v. Bamberg (112), erst an vierter Stelle kam das Übungsbuch von Raegi (55). Seitdem ist, wie die Programme zeigen, eine wesentliche Verschiebung eingetreten. Das Griechische Elementarbuch von Wesener, das Wendt auf der Münchener Philologen-Versammlung 1891 schon zu den Schulbüchern rechnete, die eigentlich polizeilich verboten werden mußten, ist aus seiner dominierenden Stellung als Übungsbuch zwar noch nicht verdrängt (c. 120), doch dürften die Tage seiner Übermacht gezählt sein. In gewaltigem Aufschwunge sind die Grammatik und das Übungsbuch von Raegi begriffen; nach meiner Zusammenstellung ist die Grammatik allein an ca. 190 Anstalten eingeführt, beide Bücher zusammen an ca. 110 Anstalten. Ostern 1905 wurde die Grammatik neu eingeführt für die von Gerth, Frigische, Curtius, Koch, Franke = v. Bamberg, Lattmann, das Übungsbuch für Scherer und Schnorbusch, Wesener, Bachof. Außerdem erfreut sich das Lese- und Übungsbuch von Herwig einer zunehmenden Aufnahme, auch die Grammatik von Koch und das Übungsbuch von Kohl sind noch an vielen Anstalten eingeführt, die andern Bücher finden sich nur vereinzelt. Daß die mehr in Aufnahme gekommenen Übungsbücher und Grammatiken einen nicht unwesentlichen Fortschritt im Vergleich mit den im Gebrauch mehr zurückgegangenen aufweisen, dürfte sich kaum bestreiten lassen. Aber nach ihrer ganzen Anlage bieten auch diese Bücher noch keineswegs eine Gewähr dafür, daß der griechische Anfangsunterricht jetzt nicht mehr so „systematisch, langweilig, formalistisch, geisttötend starr, kleinlich und scholastisch“ betrieben wird, wie es bei dem Gebrauche der früheren Bücher der Fall gewesen war. Dazu kommt, daß an vielen Anstalten — noch oder schon — Übungsbücher zum Übersetzen ins Griechische bis in die obersten Klassen im Gebrauch sind³⁾; ich habe weit über 20 Gymnasien gezählt. Es finden sich besonders Seyffert = v. Bamberg, Wesener Teil III, Raegi Teil II, Haacke und Boehme. Die mündlichen Übungen im Übersetzen ins Griechische können doch nur den Zweck verfolgen, bei den griechischen Extemporalien bessere Ergebnisse zu erzielen. Der Lektüre können sie nicht förderlich sein, insofern sie sich an bereits gelesene Stücke anschließen. Werden sie die Kenntnis in der Formenlehre befestigen? Um eine schwierigere Form

1) Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre. Einleitung S. XLII, Anmerkung; Lehrproben usw. 43, S. 65; Handbuch usw. IV. S. 25 f.

2) Ausführlicher darüber v. Bamberg in den Jahresberichten von Rehwisch, 1903, VII. S. 37, 38.

3) Solle prophezeite schon 1902, die Folge der wieder eingeführten Übersetzungen ins Griechische würde sein, daß sich Übungsbücher und Grammatiken bis in die obersten Klassen hin breit machen. Lehrproben usw. 69. S. 7.

zu bilden und im Gedächtnis wieder aufzufrischen, müssen 10 oder noch mehr andere Formen gebildet werden, die kein Schüler falsch bilden oder bei der Lektüre nicht erkennen würde! Dazu muß es einfachere Mittel geben, die nicht zugleich die Gefahr in sich bergen, daß durch sie die Hauptsache des griechischen Unterrichtes, die Lektüre, allmählich in den Hintergrund wieder zurückgedrängt werde. Das sind die alten Bahnen, die bis 1882 die üblichen waren, die aber stets Warnungen und Tadel seitens der vorgesetzten Behörde veranlaßt und schließlich auch dazu beigetragen haben, die bis jetzt noch nicht ruhenden Angriffe gegen die Gymnasien heraufzubeschwören. Die Konferenz und die neuen Lehrpläne wollen den griechischen Unterricht vor einem solchen Rückfall bewahren!

Die Lektüre bewegt sich im allgemeinen in dem Kreise der von den Lehrplänen angegebenen Schriften, nur hin und wieder stoßen wir auf Abweichungen von dem alten Kanon, z. B. Platos Republik Buch I und mit Auswahl II, Griechische Lyriker in der Auswahl von Biese und Stoll, ferner Jacobs Attica und Florilegium Graecum a Philolog. Afran. Daß die Homerlektüre mit Hilfe der Übersetzungen von Voß oder Jordan vervollständigt wird, berichten 3 Programme. Neu und vermutlich auf die Befürwortung durch v. Wilamowitz zurückzuführen ist das häufigere Auftreten des Arrian in 14 Anstalten. Wir finden ihn in allen Klassen vertreten in U III neben Xenophon, ebenso in O III und in den oberen Klassen teils als statarische Lektüre, teils zu Übungen im Extemporieren. Anscheinend mehr suchen den Bestimmungen der Lehrpläne, die einen Einblick in den Kulturzusammenhang vorsehen, die Anstalten zu entsprechen, welche das Griechische Lesebuch von v. Wilamowitz benutzen; anscheinend, denn es ist aus den Angaben meist nicht zu ersehen, was und wieviel gelesen wird, und vielleicht werden nur solche Abschnitte behandelt, die über den früheren Kanon nicht hinausgehen, z. B.: „die Abschnitte aus Demosthenes Kranzrede, aus Platos Menon und Phädrus“, oder auch „2 Proben aus Wilamowitz in O II“. Andererseits aber ist es auch nicht ausgeschlossen, daß auf Gymnasien auf andere Weise als durch die Lektüre einiger Bruchstücke ein Zusammenhang unserer Kultur mit der alten nachgewiesen werden kann, durch umfassendere und ergiebigere Pflege der Altertümer, durch eingehende Besprechung der Lektüre unter stetem Hinweis auf unsere Verhältnisse und durch einen ausgedehnten geschichtlichen Unterricht. Das Lesebuch ist nach meiner Übersicht in über 40 Anstalten eingeführt, bei einigen fehlt eine genauere Angabe, sonst aber finden wir es in fast allen Variationen: in U II, in U II bis I, U II und O II, O II, O II bis I oder bloß in I. An einer Anstalt war im Sommer wöchentlich eine Stunde außer der üblichen Stundenzahl bei dem Historiker wahlfreie Lektüre, anderswo wurde das Lesebuch zur Privatlektüre für reifere Schüler der I gebraucht, an einer dritten Anstalt wurde in O II Mathematisches gelesen. Nicht aus dem Programme sondern aus einer Besprechung des Buches entnehmen wir, daß der Religionslehrer in der Religionsstunde die „Lehre der Apostel“ lesen ließ.¹⁾ Wenn das Lesebuch bis jetzt noch keine weitere Verbreitung gefunden hat, so können dafür Gründe verschiedenster Art maßgebend gewesen sein. Wir wollen absehen davon, daß auch „Bequemlichkeit“ mit hindernd gewirkt hat: eine große Anzahl Philologen sind anscheinend prinzipielle Gegner von Chrestomathien, und eine solche im besten Sinne des Wortes ist das Lesebuch auch — denn unter Chrestomathien dürfen wir nicht bloß Bücher verstehen, die einige Glanzpunkte aus einzelnen Schriftstellern enthalten, wie z. B. die Chrestomathia Ciceroniana von Gesner (1734) — andere mögen zu sehr an den ihnen liebgewordenen klassischen Schriftstellern hängen, als daß sie sich zu der Neueinführung entschließen könnten. Viele werden auch durch Gründe abgehalten werden, die anderen, welche an kleine Verhältnisse nicht gewöhnt sind, leicht als trivial und banausisch erscheinen können. Es ist schon früher auf den hohen Preis hingewiesen

1) Neue Jahrbücher 1904. S. 189.

worden¹⁾, und ich würde kein Bedenken gehabt haben, diesen Hinderungsgrund mit ins Feld zu führen, auch wenn man nicht schon daran Anstoß genommen hätte. Wenn das Lesebuch allein gebraucht wird, dann müssen andere Schriften ungekannt bleiben, die wir nur ungern entbehren würden und deren Fehlen in der Kenntnis unserer Schüler eine gewaltige Lücke bedeuten würde. Das soll aber auch nicht geschehen, es ist vielmehr daran gedacht, daß es nicht bloß neben der poetischen, sondern auch neben der prosaischen Lektüre gebraucht werden soll. Dann ist aber die Zeit zu gering, um es im Verhältnis zu den bedeutenden Anschaffungskosten genügend verwerten zu können. Es ist deshalb schon vorgeschlagen worden, die erforderliche Anzahl von Exemplaren auf Kosten der Anstaltskasse zu kaufen²⁾, und das Dom-Gymnasium in Merseburg³⁾ hat dies bereits getan, um es zu den schriftlichen Übersetzungen ins Deutsche zu verwenden. Es unterliegt keinem Zweifel, daß das Lesebuch der Anregungen unendlich viele enthält, wie sie eben nur ein v. Wilamowitz geben konnte. Ich selbst habe mich darauf beschränken müssen, bisweilen Diktate aus den verschiedensten Gebieten daraus zu geben, welche die Schüler der O II zu Hause übersetzten, und ich habe stets dabei den Eindruck gehabt, daß die Übersetzung von allen mit großem Interesse angefertigt worden war. Und das wollen wir auch schon bei solchen Übungen nicht gering anschlagen, daß sie immer nur ohne Hilfe einer gedruckten Übersetzung zustande kommen. — Über die Zweckmäßigkeit des Lesebuches sind Besprechungen in großer Anzahl erschienen⁴⁾; mit besonderer Wärme und Begeisterung berichtet Olsen⁵⁾ aus seiner Erfahrung: „Zwei Jahre griechischer Unterricht in Prima mit Benutzung des Lesebuches usw.“ Ich kann mir kaum denken, daß ein Lehrer des Griechischen in den obersten Klassen diesen Bericht liest, ohne zugleich Lust zu bekommen, ebenfalls einen Versuch damit zu machen. Die meisten Besprechungen müssen natürlich den hohen wissenschaftlichen Wert des Buches anerkennen, während sie an seiner praktischen Brauchbarkeit mehr oder weniger zweifeln — einige Stücke wären besser weggeblieben, andere würden zweckmäßiger in einer Übersetzung gelesen; andere verhalten sich aber mehr als ablehnend dagegen. Daß ein Lesebuch von solchem Umfange und solcher Bedeutung nicht von allen nun unbedingt als das einzig richtige hingestellt werden würde, war von vornherein zu erwarten. Und sollten noch 100 Philologen jeder ein solches Lesebuch zusammenstellen, so würden ebenso sicher wieder andere 100 daran Ausstellungen zu machen haben. Wo es auf den Geschmack und die persönliche Vorliebe ankommt, da ist es unmöglich, es allen recht zu machen. Freuen wir uns, daß v. Wilamowitz uns einen Weg gezeigt hat, wie wir den bisherigen engen, aber durch Tradition für unantastbar gehaltenen Kreis der Lektüre ausdehnen können, wie wir unsern Schülern Anregung und Anleitung geben können, den Zusammenhang unserer Kultur mit der der Alten zu erkennen und durch Vergleichung mit dieser unsere Zeit mit ihren Bestrebungen besser zu verstehen! Es war nicht nötig bei den Besprechungen des Lesebuches einen oft so abweisenden und herausfordernden Ton anzuschlagen, es hätte sich auch vermeiden lassen, darauf in recht scharfer und „beschimpfender“ Weise zu antworten⁶⁾, und man brauchte nicht zu erwarten, daß es nun wieder „aus dem Walde ebenso herauschallen wird, wie es hineinschallte.“⁷⁾ Ob es dem Ernste der Sache und der Würde der Schule entspricht, sich gegenseitig in solcher Weise anzudöden? Zeugt es ferner wirklich von

1) Programm Luitau 1904. S. 5; Neue Jahrbücher 1902. S. 279.

2) Neue Jahrbücher 1904. S. 189.

3) Bei Rethwisch, Jahresberichte 1905. VII. S. 2.

4) Es seien nur angeführt:

Asbach, Monatsschrift 1902 S. 158 ff., Wegener, ebenda 1902. S. 547 ff., Corssen, ebenda 1903. S. 92 ff., Kromayer, Neue Jahrbücher 1902, S. 270 ff., Caner, ebenda 1904, S. 177 ff., Baumeister, Lehrproben usw. 1902, 71. S. 95 ff., Waldeck, ebenda 1904, S. 6 ff., Weisenfels, Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1903, S. 770 ff., Seiler, Programm, Luitau 1904.

5) Monatsschrift 1905. S. 641 ff.

6) Ginneberg: Die Kultur der Gegenwart. Abteilung VIII, Griechische Literatur und Sprache.

7) Preuß, Jahrbücher. 1905. Novemberheft. S. 343 f.

großer Begeisterung für das Griechische, wenn man einfach sagt, wenn das Lesebuch *ex officio* eingeführt werden sollte, dann lieber gar kein Griechisch? Daß jemand denkt, es müsse nur so getrieben werden, wie er es für zweckmäßig hält, sonst überhaupt nicht? Ist es ferner richtig, daß manche nur sich für die richtigen Freunde des Gymnasiums erklären und über die andern höhnen, die nicht wußten, „woher die Bewegung kommt und wohin sie führen muß“, daß unsere Gymnasien sich mehr als vor ihren ausgesprochenen Gegnern vor den „schwachen und ängstlichen“ unter denen hüten müßten, die sich Freunde des Gymnasiums nennen? Wer sagt ihnen denn, daß sie allein die wirklich wahren Freunde sind? Die andern haben doch sicherlich dasselbe Recht, sich als die richtigen Freunde des Gymnasiums zu bezeichnen. Wird denn dadurch, daß jemand sich für einen wahren Freund hält, auch bewiesen, daß er es ist? Vielleicht haben beide nur einen falschen Ring, und beide irren in der Annahme, die glücklichen Besitzer des echten Ringes zu sein! Der Ton, der jetzt nachgerade recht oft in pädagogischen Erörterungen angeschlagen wird, ist wahrlich nicht dazu geeignet, unserm höheren Schulwesen zu dienen! Alle, die in Wort und Schrift für das Gymnasium eintreten, wollen doch aus innerster Ueberzeugung den gemeinsamen Interessen förderlich sein, und wenn auch die Wege auseinander gehen, so sollte man doch auch dem Vertreter einer anderen Ansicht dieselbe Liebe zur Sache und das gleiche Verständnis nicht ohne weiteres absprechen, die man selbst zu haben glaubt.

Der Kampf um das Lesebuch scheint sich jetzt zu der Frage zuspitzen zu wollen: Humanismus oder Historismus (bez. Historicismus)? Ein solcher Streit dürfte aber müßig sein, so lange wir die neuen Lehrpläne haben, und hoffentlich haben wir sie recht lange. Denn in diesen ist die gedachte Frage bereits entschieden, nach ihnen heißt es: Humanismus und Historismus. Deshalb ist auch nicht daran gedacht, daß Lesebuch als ausschließliche Lektüre, sondern nur neben den sonst üblichen poetischen und prosaischen Schriften zu gebrauchen. Und unter diesen gab es jederzeit einige, die doch auch nur des historischen Interesses wegen gelesen wurden, in denen der Humanismus mit der Laterne zu suchen ist, oder auch deshalb, weil sie schon unsere Väter gelesen haben und man sich von der Tradition so schwer zu trennen vermag. Das kulturhistorische Interesse aber im Gegensatz zu dem literarhistorischen haben erst die neuen Lehrpläne als Lehrziel für den griechischen Unterricht mit aufgenommen. Daß es möglich ist, dieses Ziel auch ohne Benutzung des Lehrbuches zu erreichen, ist bereits oben angedeutet worden.

Wir kommen nunmehr zu dem letzten Punkte, der unseres Erachtens der wesentlichste für die Zukunft eines gedeihlichen griechischen Unterrichts ist, zu den Übersetzungen ins Griechische. Nach dem auf S. 14 erwähnten Ministerial-Erlaß, der die Übersetzungen ins Griechische neben dem Gebrauch des Lesebuches von v. Wilamowitz einzuschränken gestattet, hat sich bereits eine Anzahl von Anstalten gerichtet. Wir lesen da für I „Schriftliche Übersetzungen ins Deutsche“, „alle 4 Wochen Übersetzungen aus dem Griechischen“, „alle 3 Wochen Übersetzungen ins Deutsche“, bis nach O II hin „alle 3 Wochen aus dem Griechischen“. Aber nicht bloß Anstalten, bei denen das Lesebuch eingeführt ist, haben von dieser Freiheit Gebrauch gemacht, sondern auch andere haben erkannt, daß es mit den Übersetzungen ins Griechische nicht gar so viel auf sich habe. Wir finden verschiedene Mitteilungen, daß die griechischen Extemporalien in den obersten Klassen nicht mehr üblich sind; bei einigen ist es nicht ganz klar ausgedrückt, doch läßt sich aus dem Vergleich im Wortlaute mit dem an anderen Gymnasien wohl der Schluß ziehen, daß sie diese Übungen eingestellt haben. Bei anderen ist es durchscheinend, daß man sich nur mit dem Wortlaute der Lehrpläne abzufinden sucht; wenn man liest: „3 Übersetzungen ins Griechische im Jahre“ oder „8 Übersetzungen ins Deutsche und 4 ins Griechische“, so wird man dem Lehrer kaum die Ansicht unterschieben wollen, daß mit vierteljährlich einer Arbeit ins Griechische die Lektüre gefördert und die Kenntnis der griechischen Formen wachgehalten werde. Und ebenso steht es

auch bei den Anstalten, die in den obersten Klassen alle 4 Wochen teils ins Deutsche, teils ins Griechische Übersetzungen anfertigen lassen, und nicht viel anders da, wo nur alle 6 Wochen Übersetzungen ins Griechische geschrieben werden. Der Not gehorchend, nicht dem eignen Triebe, läßt man diese Arbeiten schreiben, weil es in den Lehrplänen so steht, denn irgend einen ersichtlichen Erfolg kann man sich durch solch eine minimale Anzahl von Übersetzungen unmöglich versprechen. In andern Programmen finden sich nur ganz allgemeine Angaben, wie „vorwiegend aus dem Griechischen“, „vereinzelte ins Griechische“, „bisweilen eine Übersetzung ins Griechische“, oder es ist auch besonders betont, daß es nur kurze Übersetzungen sind, auch Formenextemporale im Anschluß an grammatische Wiederholungen oder Übersetzungen ins Griechische, „diese mit sofortiger Klassenverbesserung“ sind verzeichnet. Aber wir lesen auch, daß alle 2 Wochen Übersetzungen ins Griechische geliefert werden. Dadurch könnte man wenigstens etwas erreichen, vorausgesetzt, daß diese Extemporalien dann so gehandhabt werden, wie es dem Sinne der neuen Lehrpläne entspricht, und man sich durch sie nicht der Gefahr aussetzt, die Lektüre zugunsten der Grammatik zurückzusetzen und so die Zukunft des griechischen Unterrichts zu gefährden. Denn es kommt jetzt nicht darauf an, ob man mit Homer oder Xenophon anfängt, ob dieses oder jenes Übungsbuch gebraucht, auch nicht, ob das Lesebuch von v. Wilamowitz eingeführt wird, sondern nur darauf, daß der Unterricht nicht in die alte grammatische Behandlungsweise zurückfällt. Das Kennzeichen aber und der Mittelpunkt des grammatischen Betriebes ist jederzeit das Extemporale gewesen — und so lange es besteht, wird es sein Übergewicht zu usurpieren suchen, wie es dies bisher stets getan hat. Und auch jetzt ist es nach Wiederaufnahme der Übersetzungen ins Griechische in den oberen Klassen so gekommen, wie dies H. Matthias ausspricht: „— man kann sicher sein, daß die Auffassung und Ausführung der Leseraufgabe bei so und so vielen Direktoren und Lehrern sich sofort in der Richtung der Vernpolizei bewegt und die „Übungen“ als „kontrollierende Extemporalien“ unter Staatsaufsicht stellt. Das sollte nicht so sein.“¹⁾ In der vorsichtigsten Weise waren jetzt die Skripta als „Übungen“ bezeichnet worden, aber ebenso war es schon 1828 geschehen, und man hatte Haupt- und Staatsaktionen aus ihnen gemacht. Mehrere Dezennien hindurch waren sie so nicht bloß der Brennpunkt des gesamten altsprachlichen Unterrichtsbetriebes gewesen, sondern sie hatten auch fast ausschließlich den Maßstab bei der Beurteilung der Leistungen der Schüler abgegeben; hier hatte man die Defekte in Zahlen vor Augen, und nach ihnen wurde der Schüler oft schablonenmäßig beurteilt. Nachdem die Dezieberkonferenz mit den Extemporalien scharf ins Gericht gegangen war, nahmen sich die Lehrpläne von 1891 dieser Frage an, indem sie bestimmten, „dadurch daß der Übersetzung aus dem Lateinischen eine ebenbürtige Stelle zugewiesen wird, entfällt auch die einseitige Wertschätzung des sogen. Extemporales“ (S. 73). Was für das Latein galt, sollte natürlich mutatis mutandis erst recht für das Griechische gelten. Ungleich deutlicher und energischer drücken dies die neuen Lehrpläne aus mit den Worten: „Mit aller Entschiedenheit ist einer einseitigen Wertschätzung des sogen. Extemporales entgegenzutreten“ (S. 74). Trotz dieses kräftigen Hinweises scheint sich, nach der neuesten Literatur darüber zu urteilen, noch nicht viel geändert zu haben. Hätten diese Ermahnungen einen vollen Erfolg gehabt, dann würde E. Meyer in seiner Abhandlung „Zur Beurteilung der Schülerleistungen“²⁾ nicht geschrieben haben: „Eine falsche Auffassung hat sich wie ein dunkler Schatten zwischen Schule und Elternhaus gedrängt und das vertrauensvolle Zusammenwirken beider gestört; sie hat uns den Anschein von kältherzigen Fehlervigilanten gegeben und uns auf Generationen hin die Sympathie der Gebildeten geraubt.“ Wir dürfen wohl ohne weiteres annehmen, daß die Worte „auf Generationen hin“ der packende Ausdruck einer starken Entrüstung über obwaltende

1) Monatschrift 1902. S. 65.

2) Monatschrift 1902. S. 125.

Zustände sind und deshalb auch nur als eine Hyperbel aufgefaßt sein wollen. Aber wenn ein Mann in solcher Stellung dies schreibt, so gibt das doch zu denken Anlaß — wenn die 3 Briefe auch zweifelsohne an einen fingierten Empfänger gerichtet sind, so ist doch der Tatbestand gewiß nicht fingiert. Und was in der Rheinprovinz vorkommt — warum sollte das nicht in anderen Provinzen ebenso vorkommen? Die Extemporalien haben also nicht bloß die größte Beunruhigung in Schüler und Schule gebracht, sondern sie tun es auch heute noch. Denn sie sind es, die unsere Schüler nervös machen, sie sind es, derentwegen die Eltern keine Freude an den Kindern haben, so lange sie auf der Schule sind, sie sind die ewigen Quälereien, die soviel Tränen und soviel vergraute Mittagessen und soviel schlaflose Nächte verursachen, sie wirken wie das Medusenhaupt, das unsere Schüler förmlich hypnotisiert und all ihr Wissen und all ihr Denken auf Zeiten in Lethes Strom versinken läßt, sie sind es, die unsere Schüler keine rechte Freude an der Schule empfinden lassen, kurz sie sind der bestgehaßte Teil unserer Gymnasien. Da man dies alles weiß, so hat es natürlich nicht an Vorschlägen gefehlt, diesen Arbeiten ihre Schrecken zu nehmen, damit der nach des Tages Last und Mühen abgehezte Vater sich nicht mehr so erfolglos mit seinem Sohne abzumühen habe. So ist angeregt worden, sie recht kurz zu machen, sie sollen nur die Hälfte ihres sonst üblichen Umfangs betragen,¹⁾ sie sollen nicht mehr an vorher festgesetzten Terminen geschrieben werden,²⁾ sie sollen erst in der betreffenden Stunde selbst noch einmal mündlich übersetzt werden,³⁾ sie sollen sich an 80—100 auswendig gelernte Beispielsätze anschließen.⁴⁾ Unwillkürlich muß man bei allen diesen kleinen Mitteln an einen Menschen denken, bei dem ein Glied nicht mehr funktionieren will; man versucht es mit diesem oder jenem Vorschlage, aber sie helfen alle auf die Dauer nichts. Nur ein Mittel hilft da, um nicht den ganzen Körper in Mitleidenschaft zu ziehen, dies kranke Glied amputieren. Also auch hier: Fort mit den Extemporalien! Mit den griechischen wenigstens, ehe es zu spät ist; denn für das Lateinische, welches doch nun einmal, wie Ziegler⁵⁾ sagt, dazu bestimmt ist, die Rolle des grammatischen Knechtes zu spielen, wird man sich weniger leicht zu einer solchen Operation verstehen wollen. Die dem Gesamtorganismus des griechischen Unterrichts durch diese Operation etwa entzogene Kraft läßt sich durch andere Mittel ihm wieder zuführen, die nicht zugleich so schädliche Nebenwirkungen ausüben. Im Lateinischen ist der als die Blüte des Gymnasialunterrichts gepriesene Aufsatz gefallen, ohne daß der Wert des lateinischen Unterrichts dadurch eine Einbuße erlitten hätte. Und mit dem Griechischen steht es doch wesentlich anders als mit dem Lateinischen. Der griechische Unterricht wird erst recht gefunden und erstarken, wenn er von dem kranken Bestandteile befreit ist, der bewußt oder unbewußt seine meisten und besten Kräfte stets absorbiert hat. Und welchen Zweck haben denn die Extemporalien? Man rühmt ihnen nach, sie seien ganz unentbehrlich, sie seien eine Schulung des Geistes, eine Übung die Gedanken zu konzentrieren. Wollen wir sehen, ob sich nicht das Gegenteil davon auch beweisen läßt, daß das Extemporale keine Übung ist, die Gedanken zu konzentrieren! Die Aufregung ist vielmehr während solcher Arbeiten bei den Schülern — weil sie oft von dem falschen Glauben ausgehen, daß es auf den Ausfall derselben sehr viel ankomme — so groß, daß sie unfähig werden, ihre Gedanken zusammenzunehmen, es ist Tatsache, daß eine große Zahl der Fehler nicht aus Unkenntnis gemacht wird; sie enthalten ja nur das, was vorher gründlich eingeübt ist, nichts, was nicht in irgend einer ähnlichen Verbindung wiederholt schon dagewesen wäre. Aber, sagt man, die Schüler sollen an den Extemporalien eben erst lernen ihre Gedanken ordentlich im Zaume zu halten. Wenn

1) Balher: „Vom Übersetzen ins Griechische in den Oberklassen“. Monatschrift 1902. S. 336.

2) Budde: „Zur Reform der fremdsprachlichen Extemporalien.“ Zeitschrift nsh, 1905. S. 86.

3) Ransester: „Das Extemporale. Erfahrungen und Betrachtungen.“ Monatschrift 1903. S. 686.

4) Balher a. a. D. S. 337.

5) „Die Fragen der Schulreform.“ S. 31.

nun aber in 9 oder mehr Jahren unsere Schüler, nachdem sie anfangs alle 8 Tage, später alle 14 Tage solche Konzentrationsübungen durchgemacht haben, dies noch nicht gelernt haben, dann dürfte man wohl zu dem Schlusse berechtigt sein, daß das angewandte Mittel nicht das richtige ist. Wer wüßte nicht aus Erfahrung, was für törichte Fehler bei einem Abiturientenskriptum bisweilen vorkommen? Die Schüler der obersten Klassen müßten doch gelernt haben, nicht mehr solche Fehler zu machen, wie sie das Provinzialschulkollegium zu Kiel 12. XI. 1869 zu tadeln Anlaß hatte (bei Wiese, Verordnungen und Gesetze. S. 81), und wie sie die Direktorenkonferenzen in Ostpreußen 1896 (S. 46) und in Sachsen 1896 (S. 75) gebührend gekennzeichnet haben. Und wenn derartige Fehler auch wirklich bei der Arbeit gemacht werden, sagt man, so sollten die Schüler doch bei der Durchsicht dieselben bemerken und verbessern! Wenn aber das Falsche einmal hingeschrieben ist, so dürfen wir mit unsern Schülern nicht zu hart ins Gericht gehen, daß sie nachher die Fehler übersehen. Warum sollte den jungen Leuten nicht auch das passieren können, dem wir Älteren bisweilen nicht entgehen! Und welcher Lehrer würde von sich behaupten wollen, daß er noch nie einen Fehler übersehen hätte? Zur Sammlung der Gedanken tragen die Extemporalien gewiß nicht bei.

Die Extemporalien sind aber ferner auch kein Mittel zur Schulung des Geistes. Wenn dies der Fall wäre, dann müßte man doch erwarten, daß diejenigen Schüler, welche die begabtesten sind, wenn auch nicht gleich, so doch allmählich dahin kämen, auch die besten Extemporalien zu schreiben. Es ist aber wiederholt schon darauf hingewiesen worden, und viele Lehrer werden dies aus ihrer Praxis bestätigen können, daß es lange nicht immer die intelligentesten sind, die mit guten Arbeiten ihre Lehrer erfreuen. Man wird daraus nicht den Schluß ziehen wollen, daß, je unbegabter ein Schüler ist, er um so bessere Extemporale schreibe. Es soll bloß festgestellt werden, daß auch ein „mechanischer Kopf“ recht wohl zu guten Leistungen darin gebracht werden kann und daß „ein fleißiger Tor“ oft mehr leistet als ein befähigter Schüler. Es ist das Verdienst Mausefeters, was schon so viele vor ihm gemerkt hatten, statistisch dargetan zu haben, daß auf das Extemporale durchaus kein Verlaß ist; er geht bei seinen Berechnungen von der ohne Zweifel richtigen Annahme aus, „daß der kluge Mensch seine Aufgabe schnell erledigt, der mäßig begabte mit leidlicher Geschwindigkeit sein Ziel erreicht, der Dumme langsam hinterher schleicht.“ Und die Statistik der Extemporalien zeigt, „daß die flinken Schüler mit ihren Leistungen unter dem Durchschnitt stehen.“

Es ist außerdem für das Extemporale auch noch angeführt worden, es sei ein durch nichts anderes zu ersetzendes pädagogisches Mittel, weil dabei an alle Schüler dieselben Anforderungen gestellt würden und diese also nicht sagen könnten, wie es wohl beim mündlichen Abfragen vorkomme, wenn sie die Frage bekommen hätten, die der Nachbar zu beantworten hatte, dann würden sie auch „bestanden“ haben. Man wird den Schüler aber doch nicht nach der Beantwortung einer einzelnen Frage beurteilen wollen. Und es wäre doch wunderbar, wenn ein Schüler immer nur bei Fragen aufgerufen würde, die er gerade nicht beantworten kann. Eine solche Entschuldigung kann wohl einmal „ziehen“, aber nicht wiederholt. Wenn man aber einen Schüler nach seinen mündlichen Leistungen nicht beurteilen kann, so kann man es nach den schriftlichen erst recht nicht; und diese sollen auch nicht mehr den Ausschlag geben. Ein Direktor schreibt, daß es ihm nicht imponieren könne, wenn ein Lehrer, nach den Leistungen seiner Schüler gefragt, erst in seinen Listen nachsehen müsse, und ein anderer hätte sich in die Erde schämen mögen, wenn ein Vater von einem Lehrer nur auf Grund der Aufzeichnungen im Notizbuche die gewünschte Auskunft über die Fortschritte seines Sohnes erhalten konnte. Derartiges wird aber immer wieder vorkommen, so lange die „schwarz-weiß-roten Hefte“ mit den Extemporalien weiter florieren, und die „rote Gefahr“ wird ferner ohne Unterlaß über unsern Gymnasien schweben, wenn noch Extemporalien geschrieben

werden. Für das Griechische wenigstens werden wir deshalb mit Zug und Recht darauf verzichten müssen, alle Wochen zahlenmäßig den Defekt feststellen zu lassen, den eine große Anzahl der Schüler, und zwar auch die begabteren, nicht aus Unkenntnis, sondern infolge der Aufregung zu Papier fördert. Andernfalls bleiben wir bei der alten grammatischen Behandlungsweise stehen oder lehren auch zu ihr zurück, und damit würden wir das Ende des griechischen Unterrichts herbeiführen!

Ein neuerer Gesichtspunkt, der oft zugunsten der Extemporalien geltend gemacht wird, ist noch kurz zu erwähnen: sie sollen nicht bloß eine Prüfung der Schüler, sondern auch des Lehrers sein, der Lehrer soll aus dem Ausfall erkennen, was er geschafft hat. Wenn daraus nur nicht ein Prüfstein des Lehrers der Behörde gegenüber würde, daß diese aus den Extemporalien Schlüsse ziehen wollte, wie weit der Lehrer imstande gewesen ist, seinen Schülern das Pensum beizubringen! Nach dem Gesagten wäre dies eine sehr unbequeme und durchaus unzuverlässige Probe. Denn was kann der Lehrer dafür, daß so viele Schüler nicht ohne große Aufregung ihre Extemporalien schreiben können? Da gibt es doch noch Gründe, die zu Hause oder anderswo zu suchen sind, so daß es höchst unbillig wäre, den Lehrer für den Ausfall dieser Arbeiten etwa verantwortlich zu machen. Und wäre es nicht eine solche Kontrolle, wenn man vielleicht die Forderung aufstellen wollte, es müßten in der Regel so viele sehr gute Arbeiten sein wie ungenügende, so viele gute wie noch nicht genügende, der Rest genügend? Läge dann nicht die große Gefahr vor, daß ein Lehrer, um diese Erfolge zu erzielen, da es ihm absolut unmöglich ist, alle Imponderabilien aufzuwiegen, alles tun würde, um die Extemporalien recht leicht zu machen; würde daraus nicht leicht eine unwürdige Spiegelfechterei oder eine unnötige Zeitvertrödelung werden können? Ehe dieser Fall eintritt oder auch nur die Gefahr besteht, daß er eintreten würde, kann man nur von Herzen wünschen, daß dem griechischen Extemporale das gleiche Los beschieden sein möge, wie es vor nunmehr bereits 15 Jahren dem lateinischen Aufsatz zuteil geworden ist.

Es ist wiederholt schon darauf hingewiesen, daß es auch nach den Lehrplänen mit diesen Arbeiten gar nicht so viel auf sich habe. Die Lehrpläne kennen überhaupt nur Übersetzungen ins Griechische, das Wort „Extemporale“ ist geistlich vermieden worden. Es sei auch noch darauf aufmerksam gemacht, daß ein Unterschied zwischen den lateinischen Übersetzungen und den griechischen insofern zu konstatieren ist, als für VI angegeben ist: „Wöchentlich zur Korrektur durch den Lehrer eine selbstständige schriftliche Klassenarbeit“, für das Griechische aber in U III dieser Zusatz „zur Korrektur durch den Lehrer“ ganz gewiß nicht unbeabsichtigt weggeblieben ist. Auch daraus könnte man schon zu dem Schlusse berechtigt sein, daß den schriftlichen Übersetzungen die Merkmale der Extemporalien abgehen sollten. Die Übungen sollen auf allen Stufen zur Befestigung der Formen und zur Einübung der Syntax dienen, sie sollen den Schülern das „Handwerkzeug“ schärfen, dessen sie beständig bedürfen. Noch deutlicher tritt der Unterschied zwischen Übungen und Extemporalien durch die Bemerkungen von A. Matthias in seiner praktischen Pädagogik (II. Aufl. S. 45) hervor; die schriftlichen Übungen in den Oberklassen sollen propädeutisch wirken, sie sollen die Schwierigkeiten vorwegnehmend erklären, die den Schülern bei der Lektüre begegnen werden. Die Extemporalien schlossen sich an die Lektüre an, sie waren Umformungen eines bereits gelesenen Abschnittes und konnten deshalb der Lektüre nicht förderlich sein, die schriftlichen Übungen aber gehen ihr voraus, sie analysieren verwickelte und unbekannte Konstruktionen und erleichtern dadurch das Fortschreiten der Lektüre. Besonders nutzbringend werden aber diese Übungen auch für die schriftlichen Übersetzungen ins Deutsche sein. Somit werden auch die neueren Kommentare und Schülerpräparationen überflüssig werden, von denen ich noch nie viel gehalten

habe.¹⁾ Aber selbst in bezug auf solche Übungen geht A. Matthias in der Erklärung der Freiheit der neuen Lehrpläne soweit, daß er auch von ihnen schreibt: „Kommt man aber ohne diese Übungen aus, so ist es auch gut; denn es führen viele Wege nach Rom und zum Verständnis griechischer Schriftwerke.“ Es hat deshalb niemand zu befürchten, sich mit den Lehrplänen in Widerspruch zu setzen, wenn er für die Folgezeit von griechischen Extemporalien ganz absieht! Früher ging es, wie wir erwähnt haben, auch ohne diese,²⁾ später aber erreichte man mit den Extemporalien kaum jemals das erstrebte Ziel voll und ganz; man hatte das Ziel aus den Augen verloren und das, was nur Mittel zum Zweck zu sein bestimmt war, selbst als Ziel hingestellt. Soll der griechische Unterricht nicht wieder in diese Gefahr kommen, soll er nicht wieder die Lektüre vernachlässigen, so gibt es nur ein Mittel: Fort mit den griechischen Extemporalien!³⁾

In reichem Maße sollen nun schriftliche Übungen angestellt werden, bei denen ebenfalls an alle Schüler dieselben Anforderungen gestellt werden und durch die sich der Lehrer auch davon überzeugen kann, ob das durchgenommene Gebiet zum Eigentum der Schüler geworden ist. Damit wird man in der Klasse sehr bald anfangen können, zuerst einfach mit Substantiv und Adjektiv in gleicher Endung, dann in immer komplizierterer Form mit Adjektiven verschiedener Bildung und mit Pronomen usw. Der Variationen gibt es unendlich viele, und noch in den oberen Klassen werden sie dazu dienen, durch eine immanente Wiederholung der gesamten Deklination diese nicht aus dem Gedächtnis schwinden zu lassen. Ob die Übungshefte in der Klasse verbessert oder vom Lehrer zu Hause einer Durchsicht unterzogen werden, darauf kann es nicht ankommen. Abwechselnd mit den Deklinationsübungen werden auch solche aus der Konjugation vorzunehmen sein, erst wieder in einfachster Form, dann immer umfassender; zuletzt hatten wir 8 Verba zusammengestellt (1 purum, 3 contracta, 3 muta und 1 liquidum), von denen nicht bloß das Averbis und die davon abgeleiteten Tempora, sondern auch bestimmte Formen von allen 8 Verben hintereinander gebildet wurden. Dann wurden entsprechende Verben mit Besonderheiten in der Reduplikation usw. und Komposita herangezogen. In O III gelangen in ähnlicher Weise die andern Verben, soweit sie nicht schon durch die Lektüre vorweggenommen werden müssen, zur mündlichen und schriftlichen Einübung. Werden diese Gruppierungen unter immer neuen Gesichtspunkten bis nach I fortgesetzt, dann werden sie die Sicherheit in der Formenlehre mehr befestigen als die sogenannten Formenextemporale, die in buntester Reihe alle nur irgend möglichen und unmöglichen Formen bilden lassen.⁴⁾ Daselbe gilt von dem Wortschatz; während man sich zuerst mit dem einfachen Abfragen, auch in verschiedenen Formen begnügen kann, wird später mit Gruppierungen begonnen, welche durch alle Klassen fortgesetzt werden können. Auch der Primaner wird noch seine Freude daran haben, aus dem Gedächtnis Zusammenstellungen zu machen nach der Etymologie oder der Bedeutung; es genüge dafür hinzuweisen

1) In der Programmabhandlung „Über die lateinische Lektüre in der Quarta“ Mejeritz 1890 schrieb ich (S. 19): „— dann werden auch viele von den Hilfsmitteln sich als überflüssig erweisen, welche das Übersetzen jetzt zu einer Art Mosaikarbeit machen. Es werden größere Anforderungen an die Selbsttätigkeit der Schüler in und außerhalb der Schule gestellt werden können, und diesen werden sie um so williger nachkommen, je mehr sie sehen, daß ihr Können stetig im Wachsen begriffen ist und daß sich ihnen nicht Hindernisse in den Weg stellen, die ihnen die Freude an der Arbeit verkleiden könnten.“ Einen trefflichen Beleg für solche Mosaikarbeit liefert Spree (Zeitschrift für Gymnasialwesen. 1903. S. 633), abgedruckt bei Siebourg: „Zur Frage der modernen Schulaufgaben der alten Klassiker.“ Monatschrift 1905. S. 243.

2) Vergl. auch Dettweiler IV. S. 8 im „Handbuch usw.“

3) Einige wollen zwar auf die griechischen Extemporalien in den Oberklassen verzichten, glauben aber in den Tertien sie nicht entbehren zu können.

4) Bei Bappritz: „Wie mildert man die Furcht vor dem Extemporale?“ (Neue Jahrbücher. 1905. II. S. 12–15) lesen wir, daß folgende Übungen vorkommen: „O ihr Beile, ihr möchtet gebissen werden (praes. und aor.); werde erloft (praes. und aor.); sie haben gekämmt; wir hatten genießt; sie hätten gebeugt; er wird scheelbächtig sein; den Nadeln. Das sind Übungen, die den Gegnern der alten Sprachen Handhaben bieten.“ Es ist eigentlich unverständlich, daß man derartige Formen diktiert. In demselben Aufsatz spricht der Verfasser von den vielfachen Versuchen der Schüler, den Lehrer zu betrogen. Nach gerichtlicher Entscheidung ist dies kein Betrug; vergl. Strafgesetzbuch für das Deutsche Reich, § 263. Die notwendigen Merkmale des Betruges fehlen bei den Täuschungsversuchen der Schüler. Selbst die Ordnung der Missetatungen spricht nur von Täuschungsversuchen.

auf das Griechische Vokabularium von Kübler und die Griechische Wortkunde im Anschluß an Xenophons Anabasis von A. Matthias. Eine vortreffliche Hilfe leisten auch die Diktate, die jetzt schon oft in Aufnahme gekommen sind. Von besonderer Wichtigkeit für die Lektüre ist aber die Formenklärung, die mündlich und auch schriftlich nie genug geübt werden kann; denn erst ein sicheres Erkennen der griechischen Form leistet Gewähr für eine erspriessliche Lektüre. Da kein Schüler in seinem späteren Leben mehr in die Lage kommt, griechisch zu schreiben, so ist es unendlich wichtiger, die griechischen Formen zu erkennen als sie bilden zu können; daß aber ein Erkennen nicht möglich ist, ohne daß die verschiedenen Formen mit ihren Bildungsgesetzen aufs gründlichste eingeprägt sind, ist ganz selbstverständlich. Doch wird auch dann nur durch beständige Übung ein rasches und festes Erkennen zu erreichen sein. Die Hauptsache bilden nun die schriftlichen Übersetzungen ins Deutsche; diese können schon in U III im zweiten Halbjahr, vielleicht auch vorher anfangen und bilden für alle Klassen mit einem Maßstab für die Beurteilung der Schüler. Hierbei ist es ganz anders als bei den Extemporalien, hier müssen sie den Verstand anwenden, bei den Übersetzungen ins Griechische war die Gedächtnistätigkeit meist die Hauptsache; wenn sie eine griechische Form nicht bilden können, dann wird alles Nachdenken sie nicht dahin bringen zu finden, wie die Form heißt. Wenn sie aber ordentlich aufpassen und die erforderliche geistige Regsamkeit besitzen, dann müssen sie die vorgelegte Stelle richtig ins Deutsche übersetzen können, sie sind auch in der Lage selbst Kontrolle zu üben, da das, was sie übersetzt haben, auch einen richtigen Sinn geben muß. Andererseits können sie die größten Fehler beim Übersetzen in die Fremdsprache machen, und alles Nachdenken läßt die Schüler im Stich, sie bemerken sie gar nicht. Allerdings macht jetzt wohl die Übersetzung ins Deutsche unsern Schülern oft große Schwierigkeiten, dies wird aber ganz anders werden, wenn sie von U III an alle 8 oder 14 Tage solche schriftlichen Übersetzungen anzufertigen angeleitet werden. Daß wir hierin aber auch einen richtigen Prüfstein für die Leistungen der Schüler haben, hat wiederum Raufester gezeigt; aus seiner statistischen Übersicht ergibt sich, daß bei den Übersetzungen ins Deutsche die flinken Schüler gut, die leidlich geschwinden genügend, die langsamen schlecht gearbeitet haben.

An dem Gymnasium, an dem ich vor 20 Jahren meine Lehrtätigkeit begann, war in VI und V das Übersetzungsbuch aus dem Lateinischen ins Deutsche von Bonnell, in IV der Cornel eingeführt, also nur Übersetzungsstoff aus der fremden Sprache; seitdem habe ich, einmal an solche Lehrweise gewöhnt, eine gewisse Antipathie gegen alle Übungsbücher zum Übersetzen ins Lateinische und Griechische nicht abzulegen vermocht. Und diese mußte immer mehr sich steigern, je mehr ich sah, wie diese Übungsbücher stetig an Umfang zunahmen und wie sie bis in die obersten Klassen hinein sich jetzt wieder breit zu machen anfangen und somit den griechischen Unterricht in Gefahr bringen, die Lektüre nicht als die Hauptsache anzusehen. Was im Lateinischen in den untern Klassen möglich war, kann im Griechischen nicht unmöglich sein. Die Lehrpläne verlangen kein Übersetzungsbuch, und deshalb werden wir uns mit Retroversionen begnügen können und mit selbstgebildeten Sätzen; denn die Formen allein sind tot, sie müssen auch in der belebenden Vereinigung des Gedankens und des Satzes zur Anwendung kommen; je kürzer die Sätze sind, um so öfter werden die Formen, auf die es gerade ankommt, geübt werden. Daß Retroversionen gegen den Sinn der Lehrpläne sind, vermag ich aus ihnen nicht herauszulesen; denn daraus, daß sie gar nicht erwähnt sind, folgt nicht, daß sie unerlaubt sind. Ich schließe vielmehr: Nicht das ist verboten, was nicht namentlich erlaubt ist, sondern das ist erlaubt, was nicht verboten ist! Und zum Retrovertieren haben wir keine gedruckten Übersetzungsbücher nötig, die Umwandlungen kann sich jeder Lehrer selbst zurecht machen. Und es macht doch einen gewaltigen Unterschied aus, ob zwischen Lehrer und Schülern das gedruckte Buch steht oder die viva vox des Lehrers der Mittelpunkt des Unterrichts ist. Es mag einfacher und leichter für den Lehrer sein, wenn die Schüler ein Buch in den

Sünden haben, aus dem sie übersehen, während der Lehrer nur aufzurufen und bei Fehlern diese verbessern zu lassen hat. Nicht um das Übungsbuch, nicht um die Grammatik darf sich der griechische Unterricht concentrieren, sondern um den Lehrer, und dieser steht über beiden. Bei den Vorarbeiten für eine andere Abhandlung fand ich, daß bereits 1868 Menzel in dem Programm von Ratibor dies vorgeschlagen hat. Er läßt sich dabei den Einwurf machen: „Wem steht eine solche geistige Spannkraft, so unererschöpflicher Stoff zu Gebote?“ Wir können mit ihm über solche Bedenken getrost zur Tagesordnung übergehen. Wer seinen Schülern zumutet, im Schweiße ihres Angesichtes Extemporalien zu schreiben und die heterogensten Formen „parat“ zu haben, wird auch instande sein, selbst Sätze zu bilden, die nicht trivialer und schlechter sind als die, welche wir noch heute in einem der am meisten gebrauchten Übungsbücher finden: „Ich habe einen Freund. Wir werfen den Esel mit Steinen.“ Man wird freilich nicht erwarten, daß der Lehrer sich zu Sätzen versteigt, wie sie Schmalfeld (Erfahrungen aus dem Gebiete des Gymnasialwesens. 1857. S. 215) aus seiner Schulzeit anführt: „Wir pflegen nicht zu essen die Leber und auch nicht die Lungen der Rebhühner und auch nicht der Hühner und auch nicht anderer Vögel“ — solch ein Satz dürfte wohl für einen Gourmand von Interesse sein, aber nicht für unsere Tertianer. Stoff zu Sätzen, die den Bedürfnissen dieser entsprechen, findet sich im Anschluß an die Lektüre und auch ohne diese in Hülle und Fülle, so daß wir es nicht nötig haben, deshalb so in die Ferne zu schweifen.

Und Formen zur Einübung: „Der Eid, den Eid; die Eide (zwei Formen); der Turm, den Turm, die Türme usw.“ oder Sätzchen: „Ich erkenne. Löset auf! Er zieht. Sie schreiben. Vertrauet nicht!“ brauchen nicht erst in einem Übungsbuche Platz zu finden. Wenn wir die Übersetzungen ins Griechische aus einem Übungsbuche, die bekanntlich stets viel Zeit für sich in Anspruch nehmen, jetzt weglassen und uns auf Retroversionen und mündliches Übersetzen kleiner Sätze im Anschluß an das Abfragen der Vokabeln und das Einüben der Formen beschränken, dann können wir die Erlernung und Einprägung des größten Teils des grammatischen Unterrichtsstoffes von U III ganz in die Klasse verlegen, so daß die Schüler zu Hause nur die Vokabeln zu erlernen und die schriftlichen Aufgaben zu erledigen haben. Ich habe den griechischen Anfangsunterricht lange Jahre gegeben; anfangs stand ich natürlich noch ganz im Banne des Lehrbuches und der Grammatik, später suchte ich mich davon immer mehr zu emancipieren und das Hauptgewicht ganz in die Klasse zu verlegen; im letzten Jahre habe ich außer den Vokabeln nur die Zahlwörter und einige Pronomina zu Hause lernen lassen, alles andere wurde während des Unterrichts in den verschiedensten Variationen so eingeübt, bis es fest saß. Man glaube nicht, daß die Schüler zu wenig häusliche Arbeiten zu machen hätten, wenn im Griechischen der weitaus größte Teil der Arbeit in die Unterrichtsstunden selbst verlegt wird. Die Frage der Überbürdung scheint zwar zeitweilig zu ruhen; aber doch kann man ab und zu von der Nervosität unserer Schüler lesen, die auf den Unterricht in den höheren Schulen zurückgeführt wird, und man begegnet der Forderung, daß die häuslichen Arbeiten wenigstens in den untern und mittleren Klassen auf ein Minimum zu beschränken oder auch ganz aufzuheben seien. Und so lebt die leidige Überbürdungsfrage wie ein unter der Asche glimmendes Feuer fort und kann bei der kleinsten Gelegenheit leicht wieder zur hellen Flamme des Entrüstungsturmes aufschlagen. Und ist es nicht vielleicht schon als eine Art Überbürdung anzusehen, wenn, wie wir lasen¹⁾, an drei Gymnasien im Westen und Südwesten Berlins etwa 90 v. H. aller Schüler dauernd oder zeitweise Privatstunden hatten? Daß trotz Nachhilfeunterricht, trotz seelischer

1) Tägliche Rundschau. 13. Juni 1902, aus den Wahrnehmungen eines Berliner Nervenarztes Dr. Bende.

Reizmittel, wie der Anspornung des Ehrgeizes¹⁾, Furcht vor Strafe usw. der Durchschnittsschüler das vorgeschriebene Ziel nur schwer erreichen kann? Daß 40 v. H. aller Schüler der höheren preussischen Lehranstalten die Schule verlassen, ohne selbst die Berechtigung zum einjährigen Dienst erhalten zu haben? Niemals wird die Überbürdungsfrage auftauchen, wenn die Schüler in der Schule zuviel lernen; es handelt sich vielmehr immer nur um das, was sie nicht in der Schule gelernt haben, sondern der häuslichen Tätigkeit überlassen bleibt, und um Übersetzungen in die fremden Sprachen und Vorbereitungen zu den „verrufenen“ Extemporalien. Und man vergegenwärtige sich, daß schon in U III in drei Fremdsprachen solche Arbeiten geschrieben werden und daß vielleicht die Lehrer dieser drei Fächer „in der roten Tinte extravagieren“, wie sollte da nicht allenthalben Aufregung herrschen, so daß man ohne Nachhilfe nicht auszukommen glaubt? Die Überbürdungsfrage dürfen wir durchaus nicht gering anschlagen, als ob sie eine Art Modesache geworden wäre; die Überbürdung hat tatsächlich nicht nur bestanden, sondern sie besteht zum Teil sicherlich auch heute noch, wenn auch nicht gleich jeder Fall von Überanstrengung an die große Glocke gehängt wird. Können wir deshalb in einem Unterrichtsgegenstande dazu beitragen, dieser Frage die Spitze abzuberechen, so müssen wir diese Gelegenheit mit Freuden ergreifen. Und diese bietet sich im Griechischen, wofür wir nur von den ganz überflüssigen Extemporalien absteigen und die Übersetzungsübungen in das Griechische in der angebotenen Weise auf das Nötigste beschränken. Vielleicht können wir dann sogar dabei mitwirken, daß die Forderung bei Wiese, die dort allerdings schon als Tatsache erscheint, in Wirklichkeit aber jetzt doch recht weit davon entfernt ist, wirklich zur Tatsache werde, „daß zu jedem Tage nur dreierlei aufgegeben werden dürfe, d. h. Arbeiten nur zu drei verschiedenen Lektionen.“²⁾ Seit langer Zeit wird schon darüber geklagt, daß die Schüler bei ihren häuslichen Arbeiten zu vielerlei zu erledigen hätten, daß sie immer von einem Gebiet zum andern eilen müßten und so bei keinem recht warm würden, daß sie froh sein müßten, taliter qualiter ihre Pensum absolviert zu haben, aber mit Lust und Liebe zu arbeiten, dazu kämen sie bei dem bunten Allerlei nur sehr selten. Einer solchen Zersplitterung könnte entgegengearbeitet werden, wenn z. B. wöchentlich nur für 2 Tage im Griechischen häusliche Aufgaben gestellt würden und die Arbeitszeit dafür entsprechend erhöht würde. Rechnen wir 40 Wochen mit 2 Arbeitstagen und geben wir zu jedem 15 Vokabeln auf, so kommen wir mit dem zu erlernenden Wortschatze bequem aus, und außerdem können je nach dem Standpunkte des Unterrichts noch schriftliche Arbeiten aufgegeben werden, Bilden und Erklären von Formen oder schriftliches bzw. mündliches Übersetzen ins Deutsche, später auch Bilden von griechischen Beispielsätzen im Anschluß an die Syntax und die Lektüre.

Es kann nicht die Absicht dieser Besprechung des griechischen Unterrichts sein, ausführliche Hinweise zu geben, wie das Ziel zu erreichen ist, welches uns für das Griechische die neuen Lehrpläne hinstellen. Der Wege gibt es viele, auf denen man zu diesem Ziele gelangen kann. Es sollte nur gezeigt werden, daß wir bei dem bisherigen Unterrichtsbetriebe leicht in die Gefahr kommen, in die alte, übertrieben grammatische Lehrweise zurückzufallen, und diese wäre der Tod des griechischen Unterrichts. Einige Unterrichtsmittel mußten dabei etwas eingehender besprochen werden, weil diese besonders geeignet sind, eine gefährliche Handhabe für den grammatischen Betrieb des Unterrichts zu bieten, und die deshalb nach meiner Ansicht vor allem gemieden werden müssen, soll nicht wieder das Ziel aus den Augen verloren werden. Nur einige Punkte seien hier noch kurz erwähnt, die mir bei der Durchsicht der Grammatiken und Lesebücher auffielen.

1) Inhaltlich zwar richtig, aber in der Form nicht gerade nachahmenswert ist eine Bemerkung, die mir in einem Programm Ostern 1905 auffiel: „Die Klage, daß schwachbegabte Kinder oft durch geistige Überanstrengung dauernden Schaden leiden, ist gewiß begründet. Aber nach unseren Erfahrungen hat diese bedauerliche Tatsache nicht sowohl in dem überreifen einsichtlosen Lehrer als vielmehr in dem Drängen ehrgeiziger Eltern oft ihren Grund.“

2) Verordnungen und Gesetze I. S. 172.

1. Es werden bei dem Anfangsunterricht die Anknüpfungspunkte als Hilfen für die Aneignung des Neuen (Apperzeptionsstützen)¹⁾ vermifft. Unter den über 100 Wörtern, die Kaegi als Lese- und Accentübung vorausschickt, findet sich kaum ein Wort, das aus dem Deutschen schon bekannt ist. Ich habe mehrere Hundert Substantiva und Adjektiva (auf—isch) zusammengestellt, die eine vortreffliche Gelegenheit bieten, an Bekanntes anzuknüpfen. Es ist nicht abzusehen, weshalb man sich eines so überaus einfachen Hilfsmittels nicht in ausgiebiger Weise bedient.
2. Bei der Erlernung der Vokabeln geht man anfangs zu wenig von dem Gesichtspunkte aus, daß zuerst die kurzen und deshalb leichter zu behaltenden Vokabeln gelernt werden; durch Zusammenstellung nach der Etymologie könnte eine große Anzahl von Vokabeln, ohne daß sie besonders gelernt würden, von den Schülern ihrer Bedeutung nach erkannt werden. Eine solche Gewöhnung, die Bedeutung der Worte selbst zu finden, würde bei der Lektüre noch in den oberen Klassen von größtem Nutzen sein.
3. Wenn der Anfangsunterricht nicht gleich mit dem Lesen eines Schriftstellers einsetzt, sondern ein grammatischer Kursus vorausgeht, so ist es zweckmäßig, beim Verbum zuerst die Formen bilden und erlernen zu lassen, die am einfachsten sind, und sich dabei nicht nach der Häufigkeit ihres Vorkommens zu richten. Das Perf. Pass. der verba pura und contracta ist z. B. einfacher als das Praes.; wenn es auch seltener in den 4 ersten Büchern der Anabasis vorkommt, so kann man es doch vor jenem durchnehmen.²⁾
4. Die Kasuslehre wird noch viel zu systematisch behandelt, ganze Abschnitte können wegleiben, weil sie mit dem Lateinischen gleich sind. Schon der bloße Hinweis, daß sich in die Funktion des Ablativus im Griechischen der Genetiv und Dativ teilen, vereinfacht manche Regeln. Bei der Tempuslehre macht man z. B. von dem Imperfekt viel zu viel Aufhebens. Koch citiert dazu Xen. Anab. IV, 3, 8—25. „In dieser über 2 1/2 Seiten sich hinziehenden fortlaufenden Erzählung findet sich, von Nebensätzen und Einschaltungen ganz abgesehen, nur zur Bezeichnung des Fortganges der Erzählung, das Imperfektum 25, das Praesens 5, der Aorist nur 3 mal. Und nun vergleiche man, was die neuesten Grammatiker (Kaegi, Wendt, Hartel, Kott Hof, Vollbrecht) über die Natur des Imperfektums sagen!“ In den allerneuesten ist es nicht viel anders. Koch selbst gibt vier besondere Fälle für den Gebrauch desselben an. Wäre es nicht weit einfacher und auch richtig zu sagen: Das Imperfekt wird im Griechischen so gebraucht wie im Lateinischen, nur ist der Grieche insofern freier, als er es auch bei der einfachen Erzählung anwendet?
5. Die Satzlehre geht besser nicht von dem Gebrauch des Indikativs, Konjunktivs usw. aus, sondern von den 3 Arten der Hauptsätze³⁾ mit den verschiedenen Aussageformen, dann von den abhängigen Behauptungs-, Frage- und Begehrungssätzen. An diese schließen sich die andern Arten der Nebensätze an und das, was der griechischen Sprache bei dem Gebrauch des Infinitivs, Participiums und der Negationen eigentümlich ist.

Es würde zu weit führen, wollte ich die Reihe dieser Gedanken und Wünsche noch weiter ausdehnen, deshalb muß ich es mir auch versagen, auf die Frage einzugehen, ob es möglich ist, das Griechische gewissermaßen zum Mittelpunkt des gesamten Gymnasialunterrichtes zu erheben, und ob dies

1) Lehrproben usw. 1884. I. S. 7.

2) Vergl. dazu Koch: Die Notwendigkeit einer Systemänderung im griechischen Anfangsunterrichte, statistisch begründet. S. 6 ff.

3) Vergl. die Grammatiken von Waldeck und von Reinhardt-Noemer.

wünschenswert wäre. Dabei würde sich eine eingehende Erörterung über die Lektüre nicht umgehen lassen. Was aber darüber in der neuesten Zeit geschrieben ist, bezieht sich ebenso auch auf die römischen Schriftsteller, und da diese Frage in den Lehrplänen nicht erwähnt wird, so dürfte es richtiger sein, die Behandlung der Lektüre — „mag sie ein geschichtliches und kulturgeschichtliches, ästhetisches und ethisches, philosophisches und religiöses Verständnis vermitteln, den Unterrichtsgegenstand mit andern Unterrichtsfächern in lehrreiche und fruchtbare Beziehung setzen, kurz Brücken schlagen nach allen Seiten und in die verschiedensten Wissensgebiete hinein“, oder mag sie sich auf das Allernotwendigste beschränken, mag sie von jeder Lektürestunde ein Drittel zu solchen Exkursen verwenden oder nur bei besonderen Gelegenheiten den Gesichtskreis der Schüler zu erweitern und sie mit Ideen zu bereichern suchen — dem Belieben und dem mehr oder minder vielseitigen Interesse des Lehrers zu überlassen.

Zum Schluß sei nur noch der Wunsch ausgesprochen, daß wir Lehrer es verstehen möchten, den in den Lehrplänen für das Griechische ausgedrückten Wünschen mit wahrer Lust und Liebe nachzukommen, daß wir von der in ihnen gebotenen Freiheit den richtigen Gebrauch zu machen und das Wesentliche von dem Unwesentlichen genau abzusondern lernen möchten, auf daß der griechische Unterricht in Zukunft weiter blühe und unangefochten blühe unter dem Wahlspruche:

In necessariis unitas, in dubiis libertas,
in omnibus caritas!

wünschenswert wäre. Dabei würde sich eine eingehende Erörterung über die Lektüre nicht umgehen lassen. Was aber darüber der Schriftsteller, und da die Behandlung der Lektüre philosophisches und religiöses in lehrreiche und die verschiedensten Wissensgebiete von jeder Lektürestunden den Gesichtskreis befreit und dem mehr

Zum Schluß den in den Lehrplänen zukommen, daß wir das Wesentliche von dem Unterricht in Zukunft weiter

bezieht sich ebenso auch auf die römischen Unterricht wird, so dürfte es richtiger sein, die vorgezeichneten, ästhetisches und ethisches, Unterrichtsgegenstand mit andern Unterrichtsfächern schlagen nach allen Seiten und in das Allernotwendigste beschränken, mag es vorkommen oder nur bei besonderen Gelegenheiten mit Ideen zu bereichern suchen — dem Lehrer zu überlassen.

daß wir Lehrer es verstehen möchten, sich mit wahrer Lust und Liebe nach dem richtigen Gebrauch zu machen und das zu wünschen, auf daß der griechische Unterricht Wahlprüche:

s libertas,

