DIE LEKTÜRE

DER

HAMBURGISCHEN DRAMATURGIE LESSINGS

IN DER OBERPRIMA.

VON

PROFESSOR L. ZÜRN.

1. TEIL.

Beilage zum Programm des Grossh. Gymnasiums zu Rastatt für 1884.

1884.

Buchdruckerei von J. G. Vogel in Rastatt.

1884.
Progr. Nr. 559.

Während über die unberechenbare Bedeutung von Lessings Hamburgischer Dramaturgie für die Bildung des deutschen Volkes von Schiller an, der nach wiederholtem Studium dieses Werkes Goethe gegenüber offen erklärte, dass ohne Frage Lessing unter allen Deutschen seiner Zeit über das, was die Kunst betreffe, am klarsten gewesen, am schärfsten und zugleich am liberalsten darüber gedacht und das Wesentliche am unverrücktesten ins Auge gefasst habe, bis auf die neueste Zeit, in der Gervinus die Hamburgische Dramaturgie einen Leitstern der ganzen folgenden Poesie nannte, nur eine Stimme herrscht, gehen hinsichtlich der Verwertbarkeit dieses epochemachenden Werkes für die Bildung der Jugend die Ansichten weit auseinander. Während z. B. Hiecke [1]) schon in den 40er Jahren die wichtigeren Partien aus der Dramaturgie statarisch gelesen wünscht, Laas [2]) ebenfalls eine von ihm angegebene Auswahl von Stücken der Dramaturgie empfiehlt, vor der Lektüre derselben sogar eine Interpretation der Hauptpartien der Aristotelischen Poetik, von denen er selbst eine treffliche Zusammenstellung giebt, für angemessen hält und von der Verwendbarkeit dieser beiden Werke für Schüleraufsätze treffliche Beispiele vorführt [3]), Bauer [4]) es für wünschenswert erachtet, dass bei dem Unterricht in der Litteratur die Gelegenheit nicht versäumt werde, an geeigneter Stelle auf die Hamburgische Dramaturgie zurückzukommen und beispielsweise auf die Besprechung einzelner Stücke hinweist [5]), Schneider [6]) eine gründliche Durcharbeitung der Hauptpartien verlangt und auf die Bedeutung dieser Lektüre für die formale und ästhetische Bildung der Schüler hinweist, fehlt es auch nicht an Stimmen, welche die Lektüre von Lessings Hamburgischer Dramaturgie entweder ganz aus der Prima — diese Klasse kann ja nur in Betracht kommen — ausschliessen oder doch auf einige wenige Stücke einschränken möchten. So ist Herbst [7]) der Ansicht, dass höchstens ein Stück, vielleicht der Schluss, gelesen werden solle. Apelt [8]) wünscht zwar, dass man jeden Primaner auf die Lektüre dieser goldenen Schrift hinweise, bestreitet aber, dass dieselbe der Schule jemals das sein könne, was der Laokoon, für dessen Verständnis der Boden durch die Homerlektüre geebnet sei, während die Kenntnis dramatischer Werke, die der Schüler für die Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie mitbringe, doch zu beschränkt sei; der Schüler kenne Schiller, einige Stücke von Goethe, von Shakespeare, vielleicht auch, wenigstens in Oberprima, eines oder das andere von Sophokles; dagegen habe er von den französischen Dramatikern, von den Vertretern eines sündhaften Geschlechtes, das hier seine Richter finde, keine gelesen; die Polemik gegen die Franzosen sei aber der rote Faden, der durch die Hamburgische Dramaturgie hindurchgehe; nicht besser als mit den französischen Dramen sei der Schüler mit dem christlichen Trauerspiel daran, und er sei glücklich, dass er keins zu lesen brauche, wie er denn auch keines gelesen habe. Diese höchst spärliche und mangelhafte Kenntnis dramatischer Dichtungen, mit welcher der Schüler an die Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie herantritt, ist meines Wissens der einzige Grund, der gegen

---

[1]) Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien, 2. Abdruck S. 83.
[2]) Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten, S. 296.
[3]) Der deutsche Aufsatz in oberen Gymnasialklassen.
[4]) Schmidts Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens IV., S. 413.
[5]) Dabei scheint er aber Graf von Essex und Rodogune für Stücke eines und desselben Corneille zu halten.
[6]) Ein Lehrplan für den deutschen Unterricht in der Prima, S. 24.
[7]) Die neuhochdeutsche Litteratur auf der obersten Stufe u. s. w., S. 20.
[8]) Der deutsche Aufsatz, S. 71.

die Behandlung dieses für das geistige Leben des deutschen Volkes so wichtigen Werkes in der Prima geltend gemacht wurde und geltend gemacht werden kann. Es ist keine Frage, dass, wenn jenem Mangel an der nötigen Kenntnis dramatischer Dichtungen nicht gesteuert werden kann, die Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie für die Schüler mehr Nachteile als Vorteile bringt. Denn wenn die Schule die Bildung des Charakters in erster Linie anzustreben hat und erst in zweiter die intellektuelle und ästhetische Bildung, so muss alles vermieden werden, was, wenn es auch diese zu fördern imstande sein sollte, jene beeinträchtigt oder gar untergräbt. Wird aber nicht, wie Apelt mit Recht hervorhebt, der Schüler dadurch, dass er an der Hand Lessings gegen die französischen Dramendichter polemisiert, über die Vertreter des christlichen Trauerspiels den Stab bricht, geradezu angeleitet, über Dinge zu reden, die er nicht aus eigener Anschauung kennt, gerade wie ein Blinder von der Farbe wieder erzählt, von der ihm ein Sehender berichtet hat? Diese Kunst aber zu lehren ist nicht Sache der Schule, diese hat eher die Aufgabe, diese bei der Jugend sich nur zu leicht einstellende Neigung einzudämmen, als sie zu fördern. Materien aber, die von Dingen handeln, die der Schüler nicht aus eigener Anschauung kennt, verleiten zu einer gewissen Spiegelfechterei, zu Heldenstückchen, die eine verzweifelte Ähnlichkeit haben mit denen des Ritters von der traurigen Gestalt [9]). Heisst es aber nicht den Charakter verderben, wenn man den Schüler zu solch nichtigen Versuchen anleitet? Der Nachteil, der sich daraus für die Bildung des Charakters ergiebt, wird durchaus nicht aufgewogen durch den geistigen Gewinn, der etwa aus der wohldurchdachten und geordneten Berichterstattung erwüchse, selbst wenn man sich damit begnügen wollte. Zudem muss, ganz abgesehen davon, dass es Stoffe genug giebt, an denen sich solche Übungen ohne jenen Mangel an Anschauung vornehmen lassen, ein für die intellektuelle und ästhetische Bildung des Schülers sich ergebender Gewinn in Frage gestellt werden, wenn infolge des Mangels der notwendigen Grundlage, die in ausgedehnter Vertrautheit mit dramatischen Werken besteht, dem Schüler das volle Verständnis des Textes abgeht und dadurch auch das Interesse an der Sache nur ein geringes sein kann. Soll also die Lektüre sowohl für die intellektuelle und ästhetische Förderung als auch für die Charakterbildung des Schülers nutzbringend sein, so muss eine „solide Unterlage“ geschaffen werden, indem der Schüler, bevor er an die Lektüre herantritt, schon im allgemeinen eine Reihe dramatischer Werke kennen lernt, als auch besonders teils vor Beginn, teils während der Lektüre der einzelnen „Stücke“ der Hamburgischen Dramaturgie in die Kenntnis der französischen und der andern in Betracht kommenden Dramen eingeführt wird, sei es durch eigene Lektüre, sei es durch eine eingehende, auf die in der betreffenden Kritik berührten Eigentümlichkeiten und Stellen besonders Bedacht nehmende Analyse der Dramen durch den Lehrer [10]).

I. Bevor wir jedoch uns auf die Erörterung der Frage, wie jener Unterbau geschaffen werden könne, näher einlassen, scheint es zweckmässig zu sein, die Auswahl der zu lesenden Stücke der Hamburgischen Dramaturgie zu bestimmen. Gewissermassen eingeleitet wird die Lektüre dieser Schrift durch die Behandlung einzelner Litteraturbriefe und des Laokoon. Bildet doch die Hamburgische Dramaturgie den würdigen Abschluss dieser zwei vorausgehenden Werke. Von den Litteraturbriefen bereiten auf die Hamburgische Dramaturgie vor der 16. und 17. (gegen Gottsched), die scharf und bestimmt Lessings dramaturgisches Programm enthalten, das er dann in der Hamburgischen Dramaturgie so konsequent durchgeführt hat, der 63. und 64. Litteraturbrief (Wielands Johanna Gray ein Plagiat, vortreffliche

---

[9]) Apelt a. a. O. S. 71 ff.

[10]) Von Sallwürk, der in der Vorrede zu seiner Ausgabe zu Voltaires Semiramis ebenfalls die Einführung der ästhetisch kritischen Schriften Lessings in die Lektüre der Oberklassen zu den wertvollsten Errungenschaften unserer Gymnasien zählt, wünscht ebenso die Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie nur unter der Bedingung, dass dafür gesorgt werde, dass die Kunstwerke, von welchen der Kritiker rede, den Schülern hinreichend bekannt werden.

Bemerkungen über die Charaktere, über das Verhältnis des dramatischen Dichters zur Geschichte, über das Verhältnis eines Dramatikers zur früheren Bearbeitung desselben Stoffes) [11]), der 81. Litteraturbrief (Weisses Eduard III., über die Jugend der dramatischen Dichter [12]), über die Armseligkeit der deutschen Theater und der deutschen Schauspieler). Vom Laokoon kommt besonders das 1. und 4. Kapitel in Betracht. Aus der Hamburgischen Dramaturgie schlagen wir folgende Stücke zu ausschliesslich statarischer Lektüre vor: Ankündigung; Stück 1—7: Cronegks Olint und Sophronia, Darstellung des Dramas; Stück 10—12: Voltaires Semiramis; Stück 15 und 16: Voltaires Zaïre; Stück 18 und 19: du Belloys Zelmire; Stück 22—25: Th. Corneilles Graf v. Essex; daran schliesst sich Stück 33—36: Favarts Soliman II.; Stück 29—32: P. Corneilles Rodogune; Stück 36—50: Voltaires Merope; Stück 73—83: Weisses Richard III.; Stück 96 (die Mitte): die Versuche junger Dramatiker, Bedeutung der Kritik; Stück 101—104: Nachspiel. Bei der Auswahl dieser Stücke haben wir uns von der Wichtigkeit derselben, von der Angemessenheit des Inhalts für die Kenntnis der Schüler, von der Rücksicht auf die zur Lektüre zu verwendende Zeit, die bei der Menge der noch in demselben Jahre zu lösenden Aufgaben 6 Wochen nicht übersteigen sollte, von dem grösseren Nachdrucke, den Lessing auf die Erörterung der Gesetze der Tragödie im Gegensatz zur Komödie legt, leiten und bestimmen lassen. Die Stücke 84—95, so wichtig sie auch hinsichtlich ihres Inhalts sind, haben wir von dem Kanon ausgeschlossen, da ihr Verständnis doch eine viel breitere Kenntnis dramatischer Litteratur voraussetzt, als der Schüler besitzen kann. Ausserdem haben wir noch eine ganze Reihe höchst wichtiger Stücke unberücksichtigt gelassen, so vor allen die die Komödie berücksichtigenden, da für deren Beurteilung der Schüler nahezu gar keine Kenntnis dramatischer Stücke mitbringt. Ausserdem wurden ausgeschlossen die Stücke, die von der comédie larmoyante, dem bürgerlichen Trauerspiel, dem spanischen Theater, der Einmischung des Komischen in die Tragödie handeln. Es schadet nichts, wenn der Lehrer in dem Schüler stets das Bewusstsein wach hält, dass für ihn mit dem Verlassen des Gymnasiums das Studium der deutschen Litteratur noch lange nicht abgeschlossen ist, dass er von den reichen Schätzen der deutschen Litteratur erst einen ganz geringen Bruchteil kennen gelernt hat, dass ihm selbst von diesem geringen Bruchteil das volle Verständnis erst in reiferen Jahren sich erschliessen wird. Des Aristoteles Poetik mit den Schülern vor der Hamburgischen Dramaturgie zu lesen, halten wir aus Mangel an Zeit für unthunlich, eine so vortreffliche Einleitung zu Lessings Schrift auch der von Laas gegebene Auszug sein mag. Im Verlauf der Lektüre der Dramaturgie freilich wird Aristoteles wiederholt wörtlich citiert werden. So wird gelegentlich der Behandlung der Katharsisfrage der Lehrer die berühmte Stelle aus der Aristotelischen Schrift in der Lessingschen und der richtigen Lesart entweder an die Tafel schreiben oder den Schülern diktieren. Die einzelnen andern wörtlich anzuführenden Stellen werden wir gelegentlich der Interpretation der ausgewählten Stücke der Hamburgischen Dramaturgie bezeichnen.

II. Wie soll und kann nun für das Verständnis der oben namhaftgemachten Stücke die nötige Unterlage, nämlich die Kenntnis dramatischer Werke, geschaffen werden, so dass die Gefahr vorzeitigen, leichtfertigen Urteilens des Schülers über Dinge, die er nicht kennt, vermieden wird? Hat in der Obertertia mit der Lektüre von Uhlands Dramen Herzog Ernst von Schwaben und Ludwig der Baier die Einführung in die dramatische Litteratur ihren Anfang genommen, so folgt in der Sekunda die Interpretation von mindestens zwei Schillerschen Dramen, etwa der Jungfrau von Orleans und des Wilhelm Tell. Auch Kleists Stücke, der Prinz von Homburg und die Hermannsschlacht, werden sich vortrefflich für diese Klasse eignen. In der Unterprima dürfte der Lehrer der Psychologie keinen Abfall von der Aufgabe

---

[11]) Auf diese beiden Briefe wird der Lehrer St. 15 u. 69. d. H. D. zurückkommen.

[12]) Dieses Thema berührt Lessing in der Hamburgischen Dramaturgie wiederholt, da er in der Jugend der Dichter eine der Ursachen des elenden Zustandes der dramatischen Dichtung sieht.

des psychologischen Kurses begehen, wenn er bei gehöriger Einteilung des Stoffes und Beschränkung des Unterrichtes auf die wichtigsten und für diese Altersstufe geeignetsten Fragen der Psychologie die nötige Zeit zu erübrigen suchte, um den Unterricht durch die Lektüre einer Shakespeareschen Tragödie, etwa des psychologisch so interessanten Macbeth [13]), abzuschliessen, gerade wie der Lehrer der Logik in Oberprima sich nicht gegen die Aufgabe dieser Disziplin versündigt, wenn er — gewöhnlich liegt ja der Unterricht in Logik und deutscher Litteratur in einer Hand — anstatt die Schüler mit einzelnen Spitzfindigkeiten, wie den 64 Schlussfiguren des einfachen kategorischen Schlusses, zu belästigen, sich auf das Nötigste beschränkt und den Schülern in Lessingschen Schriften das Wesen des Begriffes und Schlusses, des induktiven und deduktiven Verfahrens praktisch zeigt. In Unterprima beginnt die Lektüre der griechischen Tragiker. Am passendsten dürfte hier im Interesse der Konzentration des Unterrichtes die Iphigenie bei den Tauriern von Euripides gelesen werden, da im folgenden Jahr die Lektüre der Goetheschen Iphigenie sich anschliesst. Setzt nun der Lehrer des Griechischen in Oberprima die Interpretation eines oder zweier Sophokleischen Dramen an den Anfang des Schuljahrs, so kommt die Kenntnis derselben dem Verständnis der Lessingschen Dramaturgie zu gut, mit deren Lektüre erst später begonnen werden kann. Vor Beginn dieser ist der Lehrer des Deutschen selbst bereits in der Lage gewesen, auch seinerseits die Schüler mit einem Sophokleischen Drama bekannt zu machen. Das Anfangskapitel des Laokoon und besonders das 4. Kapitel konnten die Schüler nicht verstehen, wenn der Lehrer ihnen nicht des Sophokles Philoktet, wenn auch nur in einer Übersetzung, als Hauslektüre vorgelegt und sich durch einzelne Fragen von der genauen Lektüre überzeugt oder, was vorzuziehen sein dürfte, ihnen selbst mit einigen Kürzungen in den Chorpartien das ganze Drama in einer Übersetzung vorgelesen hat. Ebenso muss dem Schüler gelegentlich der Lektüre des 17. Litteraturbriefes durch die Analyse des Lehrers Gottscheds Cato vorgeführt werden, woran sich passend eine Charakteristik der dramaturgischen Bestrebungen Gottscheds knüpft, während er zu gleicher Zeit angehalten wird, zu Haus Shakespeares Othello, König Lear zu lesen (das mit ersterem Stück verglichene Drama von Voltaire, die Zaïre, muss der Schüler nach der folgenden Anordnung bereits kennen). Nicht weniger wird er darauf aufmerksam gemacht, sich mit Stücken von Racine und Corneille in Übersetzungen, von denen ebenso wie von der Schlegel-Tieckschen Shakespeareübersetzung Exemplare in der Schülerbibliothek sein sollten, bekannt zu machen, besonders mit Athalie, Phädra (in der Schillerschen Übersetzung) etc., Cid, Horace, Polyeucte etc. Im 64. Litteraturbrief giebt Lessing selbst den Plan der Johanna Gray von Rowe und die wesentlichen Abweichungen des Wielandschen Stückes an. Litteraturbrief 81 wird der Lehrer eine kurze Analyse des Eduard III. von Weisse geben und zeigen, inwiefern „die Ökonomie die gewöhnliche Ökonomie der französischen Trauerspiele ist, an welcher wenig auszusetzen, aber selten auch viel zu rühmen ist.“ Von diesen französischen Trauerspielen hat der Schüler bereits, wenn auch der Lehrer des Französischen sich die Konzentration des Unterrichts angelegen sein lässt, einige im Original gelesen, und auf sie kann sich der Lehrer bei der obigen Auseinandersetzung beziehen. Die Lektüre der französischen Dramen kann schon in Obersekunda beginnen. Hier und in den beiden folgenden Klassen sollten für immer in den Kanon der französischen Schullektüre aufgenommen sein Voltaires Semiramis, Merope und Zaïre [14]), Corneilles Rodogune. Wenigstens die beiden ersten sollte der Schüler, bevor er die Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie beginnt, aus dem Urtext kennen, da ihm keine Übersetzung an die Hand gegeben werden kann, während er sich für das 15. und 16. Stück der Hamburgischen Dramaturgie (Zaïre), für das 29. und die folgenden Stücke (Rodogune) zur Not mit den freilich

[13]) aber nicht in Schillers Bearbeitung, sondern in der Schlegel-Tieckschen Uebersetzung. Nach vollendeter Lektüre mag Schillers Bearbeitung mit dieser verglichen werden.

[14]) Jetzt den Schülern leicht zugänglich durch die trefflichen Ausgaben von Sallwürks (Berlin, Weidmann).

nicht besonders gelungenen, aber leicht und wohlfeil zu beschaffenden Übersetzungen der Zaïre und der Rodogune (Leipzig, Reclam) behelfen kann. Nun bleibt freilich noch eine Reihe von Stücken übrig, die Lessing einer ausgedehnten Kritik unterzieht oder auf die er gelegentlich Bezug nimmt: Cronegks Olint und Sophronia, Codrus, Voltaires Alzire (Stück 2 und 18), Corneilles Polyeucte (Stück 2, 75 und 82), Shakespeares Hamlet (Stück 5 und 11), Romeo und Julie (Stück 15 und 74), Voltaires Brutus, Cäsar (Stück 10), Mahomet (Stück 18), du Belloys Zelmire, Belagerung von Calais (Stück 18), Thomas Corneilles Graf von Essex (Stück 22 ff.), Favarts Soliman II. (Stück 33 ff.), Sophokles' Elektra verglichen mit der des Euripides (Stück 31 und 74), des Euripides Iphigenia in Taurika, Helena (Stück 31, 38 und und 39), Hekate (Stück 49), des Sophokles König Ödipus (Stück 38 und 74), Philoktetes (Stück 74), Maffeis Merope (Stück 36 ff.), Weisses Thyest (Stück 39), Whiteheads Kreusa (Stück 49), Weisses Richard III. (Stück 73 ff.), Shakespeares Richard III. (Stück 73), Racines Mithridate (Stück 74), P. Corneilles Nicomede, Heraclius (Stück 75, 81 und 82), Sertorius, Othon, Surena, Attila (Stück 80), Cid (Stück 81), Britannicus (Stück 82), Lügner (Stück 83), Saint-Evremonts Sir Politik Wouldbe, les Opéra (Stück 80), Gerstenbergs Ugolino (Stück 101). Soll diese Masse von Dramen der Schüler auch bereits gelesen haben? Der Lehrer wird sich wohl hüten, mit dieser Zumutung neuen Anlass zu Überbürdungsklagen zu geben. Bei diesen Stücken kommt vor allem in Betracht, wie weit sie von der Lessingschen Kritik berührt werden. So wird der Lehrer gut daran thun, Cronegks Olint und Sophronia, Weisses Richard III., freilich mit bedeutenden Kürzungen und ganze Teile durch Referat ersetzend, den Schülern vorzulesen (jetzt bequem zuhanden durch den Abdruck in Kürschners deutscher Nationallitteratur); Shakespeares Richard III. hat der Lehrer bereits gelegentlich der Besprechung des 23. Kapitels des Laokoon der Privatlektüre zugewiesen. Vielleicht kann der Schüler in Form eines Aufsatzes die Ökonomie der Handlung behandeln [15]). Corneilles Rodogune und Maffeis Merope lesen die Schüler in der bei Reclam erschienenen Übersetzung als Einleitung in die auf diese Stücke bezüglichen Kritiken. Eine ausführliche Analyse giebt der Lehrer von Voltaires Alzire, Corneilles Polyeucte, Shakespeares Romeo und Julie (Othello haben die Schüler schon gelesen), Th. Corneilles Graf von Essex, du Belloys Zelmire, Favarts Soliman II., Ion von Euripides, wobei stets die Rücksicht auf Lessings Kritik die ausführlichere oder knappere Behandlung einzelner Partien dieser Dramen, die Auswahl der vorzulesenden Stellen, die ausführlichere Zeichnung von Charakteren, Situationen etc. bestimmen wird. Bei Shakespeares Hamlet genügt Angabe der Fabel in Stück 5; Stück 11 liest der Lehrer Akt 1, Scene 1 und Scene 4, Akt 3, Scene 4 vor. Bei anderen Dramen genügt für die betreffenden Stellen der Dramaturgie eine kurze, nicht immer vollständige Inhaltsangabe, oft blosse Angabe der Situation, so von Cronegks Codrus, der Elektra des Sophokles und Euripides mit den Abweichungen der letzteren, der Helena, der Hekate des Euripides, des Königs Ödipus von Sophokles, wenn dieses Drama nicht bereits von dem Lehrer des Griechischen interpretiert wurde, von du Belloys Belagerung von Calais, von Racines Mithridate, Corneilles Nicomede, Heraclius, Sertorius, Othon, Surena, Attila, Britannicus, Lügner. Ja, wir würden es sogar für keine Nachlässigkeit halten, wenn der Lehrer bei manchen dieser Stücke, die nur beispielsweise von Lessing angeführt werden, sich einer eingehenderen Erörterung ganz enthielte. Diese Enthaltsamkeit darf er sich jedenfalls gestatten bei Voltaires Brutus, Cäsar (bei Mahomet empfiehlt der Lehrer die Lektüre der Goetheschen Bearbeitung), Weisses Thyest, Whiteheads Kreusa, Saint-Evremonts zwei Stücken. Wenige Lehrer werden diese letzteren Dramen selbst kennen. Die früher genannten freilich

[15]) Auf den Einwurf, dass Richard bei Shakespeare ein nicht minder abscheulicher Bösewicht sei als bei Weisse, muss sich der Lehrer gleich gefasst machen, besonders da Lessing schon Laokoon 23 (Schluss) bemerkte, dass der Dichter uns in ihm einen Teufel vorführe und zwar in einer Gestalt, die der Teufel allein haben sollte.

soll der Lehrer alle genau gelesen haben. — Mit der eben erörterten Anordnung der Lektüre dramatischer Werke glauben wir die nötige Unterlage geschaffen zu haben, so dass der Schüler überall dem Gedankengange Lessings mit Interesse und leichtem Verständnis folgen kann und zugleich der Gefahr vorgebeugt ist, dass der Schüler als vorlauter Schildknappe des gefürchteten Kritikers sich die Waffen und das Rüstzeug dieses aneigne und durch Hiebe gegen einen Feind, den er nicht kennt, sich lächerlich mache.

III. Wie soll die Lektüre der oben ausgewählten Stücke behandelt werden? Voraus schickt der Lehrer zur Orientierung der Schüler eine möglichst kurze, übersichtliche Darstellung 1) der Entwicklung des deutschen Dramas und des deutschen Theaters mit besonderer Berücksichtigung Gottscheds und seiner Bemühungen um die Einführung des regelmässigen Drama der Franzosen, anknüpfend an den den Schülern bereits bekannten 16. und 17. Litteraturbrief; 2) der bisherigen dramatischen Schöpfungen Lessings, seiner auf das Drama bezüglichen kritisch-ästhetischen Schriften, seiner durch eigenes Nachdenken, unter den Einflüssen der englischen und neueren französischen Dramatiker, besonders durch eingehendes Studium des Sophokles, Aristoteles, Shakespeare, Diderot herbeigeführten Lostrennung von den dramaturgischen Anschauungen seiner Zeitgenossen; 3) der Gründung des Hamburger Nationaltheaters und der Berufung Lessings. Nun beginnt die Lektüre der „Ankündigung.“ An diese wird der Lehrer das Nötige anknüpfen über die äussere Form der Dramaturgie, über die Ziele (positive und negative), die sich Lessing in derselben steckte. Der Bericht über das Schicksal der Schrift und des Hamburger Unternehmens fügt sich an die Lektüre von Stück 101 ff. am passendsten an. Bei der Besprechung der einzelnen Stücke der Dramaturgie sollen vor allem folgende Momente Berücksichtigung finden: 1) Die Schüler sollen eine vollständige Ausgabe in den Händen haben, da auch das Bekanntwerden mit der äusseren Form, dem Umfange einer Schrift nicht ohne Wichtigkeit ist und der Lehrer wiederholt auch Stellen berücksichtigt, die in einer Auswahl vielleicht fehlen. 2) Die Schüler müssen das Drama bereits selbst gelesen haben oder durch den Vortrag des Lehrers mit demselben bekannt sein, bevor sie die an dasselbe anknüpfende Kritik lesen. So soll die Lektüre der Schüler oder der Vortrag des Lehrers gewissermassen die theatralische Ausführung ersetzen. 3) Die Schüler referieren nach ihrer häuslichen Vorbereitung die einzelnen Gedanken der Lessingschen Kritik. 4) Der Lehrer wird das meiste Gewicht legen auf das Verständnis des sachlichen Inhaltes der einzelnen Kritiken, er wird zunächst das vom Schüler Vorgetragene ins rechte Licht setzen und etwaige Missverständnisse beseitigen. Da, wo durch geeignete Abbildungen das Verständnis unterstützt werden kann, wird er solche vorlegen, z. B. Stück 10 eine Ansicht der französischen Bühne vom Jahre 1674 (in Philippson: das Zeitalter Ludwigs XIV., S. 176), Stück 80 Ansichten von Shakespeares Theater und Bühne (in Genée: Shakespeare, S. 76 f.). 5) Dagegen werden die zahlreichen Bezugnahmen auf litterarische Erscheinungen und litterarische Persönlichkeiten, die von Lessings erstaunlicher Belesenheit ein glänzendes Zeugnis geben, nur in so weit erörtert, als ad hoc absolut nötig ist. Überhaupt überlade der Lehrer die Schüler nicht mit litterarhistorischen Notizen und Exkursen, damit der Kern der Lessingschen Gedanken, auf deren allseitige Verarbeitung es vor allem ankommen muss, nicht unter solchem Ballast verschwinde. So wäre es z. B. am unrechten Orte angebrachte Akribie, wenn der Lehrer Stück 4 eine ausführliche Darstellung von Hogarths Leben, Schriften und Werken, Stück 7 von Fieldings Leben und schriftstellerischer Thätigkeit geben oder Stück 36 lang über die beiden Jesuitenpatres Brumoy und Tournemine reden wollte. Sehr oft ist gar keine weitere Bemerkung nötig, so über Pater Brumoy an angegebenem Orte, da sehr häufig die Gedanken Lessings ohne commentierendes Beiwerk vollkommen klar sind. Nur über Eckhof (Stück 2), Voltaire (Stück 10), P. und Th. Corneille (Stück 22 und 29), Shakespeare (Stück 10) wünschen wir eine ausführlichere biographische Darstellung. Bei letzterem wird sie freilich knapp genug ausfallen. 6) Sprachliche Eigentümlichkeiten, archaistische Ausdrücke und Satzbildungen, besonders der für Lessings

Stil so eigentümliche Reichtum an treffenden Gleichnissen und Metaphern finden stets Beachtung. 7) Mit kritischen Erörterungen über strittige Fragen, über die Ansichten Neuerer, die oft erheblich von denen Lessings abweichen, sei der Lehrer im allgemeinen sehr sparsam und vorsichtig. Ob und wie weit er sich in solche Erörterungen einzulassen hat, das werden wir an den Stellen, an die sich dieselben anknüpfen liessen, zu entscheiden suchen. Hier sei nur soviel bemerkt: der Lehrer wird festhalten an der Ansicht, die Lessing über das Verhältnis des Drama zur Geschichte aufstellt, besonders da auch Schiller dieselbe teilt. — Im 80. Stück, in dem Lessing Voltaire gegenüber sich auf Aristoteles und die Bühne Shakespeares berufend die Möglichkeit ohne Pomp und äusserliche Zurüstungen die tragische Wirkung hervorzubringen mit Recht scharf betont, wird besonders an Anstalten grösserer Städte mit bedeutenderen Theatern eine Hinweisung auf die freilich nur unter bestimmten Vorbehalten zuzugestehende Ausstattung der Stücke (besonders durch die Meininger), die dem erhöhten historischen Interesse der Neuzeit Rechnung tragend auf das historische Kolorit des Stückes sorgfältige Rücksicht nimmt, am Platze sein. Der Lehrer wird die Anschauungen moderner Dramaturgen über diese Frage kennen (z. B. die treffenden Auseinandersetzungen Klaars in seinem Werke „Das moderne Drama“ 2. Teil, Bulthaupts in seiner „Dramaturgie der Klassiker“). — Dagegen wird er die Ansichten neuerer Kritiker und Ästhetiker während der Lektüre von Stück 73 ff., wo Lessing seine Ansicht über die Begriffe Mitleid und Furcht und über die tragische Katharsis entwickelt, zunächst beiseite lassen, einzig darauf bedacht, dass die Schüler Lessings scharfsinnigen Entwickelungen folgen und dieselben in freiem Vortrage wiedergeben können. Eine kritische Besprechung strittiger Punkte während der Lektüre jener „Stücke“ würde die Schüler nur verwirren und eine klare und zusammenhängende Auffassung der Gedanken Lessings hindern. Erst Stück 78 (Ende) wird der Lehrer halt machen und die Lessingsche Darstellung der tragischen Katharsis und die damit zusammenhängende Frage der Erregung von Mitleid und Furcht beleuchten, um diesen kritischen Rückblick dann auch auszudehnen auf Lessings Ansicht von der ethischen Wirkung der Tragödie überhaupt. Er wird die einzelnen darauf bezüglichen Stellen, die bereits gelesen wurden, von den Schülern zusammenstellen lassen. Dann zeige er, in welcher Weise Schiller die Ansichten Lessings weiter bildete, wie Lessing noch etwas befangen in der moralisierenden Anschauung des Aufklärungszeitalters, wenn er sich auch (Brief an Nikolai 11. Oktober 1769) aufs entschiedenste gegen den Versuch, das Theater zu einer Tugendschule zu machen, aussprach und die bewusste und beabsichtigte Veranschaulichung einer bestimmten Moral aus dem Gebiet des Drama in das der Fabel und des Lehrgedichtes verwies (Hamburgische Dramaturgie St. 12 und 35) und das Vergnügen mit dem ethischen Nutzen beim Drama als innig verbunden hielt, doch die ethische Wirkung, die freilich unabhängig von dem jeweiligen Stoffe aus dem Charakter der Gattung erfolge, als die Hauptsache betrachtete, den belehrenden und bessernden Zweck des Drama wie der Poesie überhaupt ausser aller Frage erklärte und in der tragischen Katharsis demgemäss nur die Verwandlung der Leidenschaften in tugendhafte Fertigkeiten sah, wie Schiller, der zwar in einer seiner Jugendabhandlungen gelegentlich einmal die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet hatte und auch fernerhin im Gegensatz zu Goethe an dem Gedanken festhielt, dass die Kunst sittlich wirke, weil sie durch sittliche Mittel ergötze, doch das ästhetische Vergnügen als höchsten Zweck der Kunst betrachtete, wie er ferner die Reinigung des Mitleids, dessen Erregung auch er als ein notwendiges Resultat der tragischen Handlung betrachtete, von der moralisierenden Äusserlichkeit Lessings entkleidete, indem er es in das lebendige, deutliche Bewusstsein einer teleologischen Verknüpfung der Dinge, einer sittlichen Weltordnung aufgehen und so eine sittliche Versöhnung eintreten liess („das grosse gigantische Schicksal, welches den Menschen erhebt, wenn es den Menschen zermalmt“). Auf diese Weiterbildung der Lessingschen Ansicht über die ethische Wirkung der Tragödie durch Schiller hinweisend und den Schülern für später das Studium der ästhetischen Abhandlungen Schillers empfehlend, mag

er noch auf Goethes Ansicht hindeuten, der „von der reinen Lust an der Schönheit erfüllt" nur eine künstlerische Wirkung annahm, eine Wirkung der Tragödie auf die Moralität dagegen nicht gelten lassen wollte. Mit diesen Andeutungen aber begnüge sich der Lehrer. Von den zahlreichen, sich so sehr widerstreitenden Erklärungen der tragischen Katharsis neuerer Kritiker muss er um so mehr Abstand nehmen, da man ja begonnen hat, sich wieder, wenn auch in etwas modifizierter Weise, der metriopathischen Auffassung Lessings zu nähern. Will der Lehrer noch Bernays' scharfsinnige Katharsiserklärung berühren, so darf er — das wissen wir aus eigener Erfahrung — des regsten Interesses der Schüler gewiss sein. — Was Hettners Vorwurf [16]) betrifft, dass Lessing über die grosse Bedeutung der tragischen Schuld in dem Shakespeareschen Drama, in dem infolge der modernen protestantischen Weltanschauung der tragische Untergang des Helden immer nur als die naturnotwendige und unabwendbare Folge seiner tragischen Schuld behandelt und dargestellt werde, niemals völlig klar geworden sei, dass er über die Natur der tragischen Schuld, an der einseitig Aristotelischen Ansicht festhaltend, nach welcher die tragische Schuld nur ein beiherspielendes Verschulden, nur ein Fehltritt sei, in die Notwendigkeit der festen und ursächlichen Verbindung von Schuld Katastrophe keine Einsicht gehabt habe, dass er freilich einmal (Brief an Mendelssohn 18. Dezember 1756) der Wahrheit nahe gekommen sei, aber den fruchtbaren Gedanken nicht wieder aufgenommen habe: über diesen Einwurf des gefeierten Litterarhistorikers bedarf es keiner weiteren Auseinandersetzung, da Buchholz in seiner von uns wiederholt benützten Schrift „Zwei Lessingstudien" und vor ihm schon Schröer in einer Abhandlung „Über Lessings dramaturgische Ansichten" die Haltlosigkeit jenes Einwurfes dargethan haben. Der Lehrer betone nur bei der Interpretation der betreffenden Partien (besonders St. 79 und 82) unter Vergleichung des obengenannten Briefes an Mendelssohn und des Briefes an Gerstenberg (25. Februar 1768) über die Wirkung des „Ugolino" mit allem Nachdruck, dass Lessing den Fehltritt des Helden und sein Unglück mit aller Bestimmtheit in dem Verhältnis von Ursache und Folge auffasse, dass er ganz entschieden Charaktertragödie verlange. Dem entsprechend wird er später in Lessings Haupt- und Mustertragödie „Emilia Galotti" eine Charaktertragödie nachweisen, in welcher der tragische Ausgang der Emilia nicht ganz unverschuldet, sondern die naturnotwendige Folge einer tragischen Schuld und damit in ihrem Charakter begründet ist. 8) Am Ende der Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie lässt der Lehrer unter anderm über die Themata referieren: a) Aus welchen Gründen bestreitet Lessing, dass die Franzosen ein tragisches Theater haben? b) Wie urteilt Lessing insbesondere über den Charakter, die kritische Thätigkeit und einzelne Tragödien Voltaires (auch die Lustspiele dürfen berücksichtigt werden) [17]). An diese beiden Vorträge knüpft der Lehrer eine unparteiische Würdigung des französischen Drama überhaupt und der Verdienste Corneilles und Voltaires insbesondere. Er wird besonders hinsichtlich des letzteren den vortragenden Schüler schon früher bei der Vorbereitung auf seinen Vortrag auf die Beachtung all der Stellen aufmerksam gemacht haben, die eine Anerkennung Voltaires enthalten. Er selbst entwirft dann ein umfassendes Bild von der vielseitigen und tief einschneidenden litterarischen Thätigkeit Voltaires mit besonderer Berücksichtigung seiner von Lessing besprochenen dramatischen Schöpfungen und seiner theoretisch-kritischen Leistungen; dabei wird der Lehrer überall, wo die Billigkeit es fordert, die Polemik Lessings auf das richtige Mass zurückführen, aber auch zeigen, dass eben Lessing mit gerechter Erbitterung ankämpfend gegen die charakterlose Vergötterung des französischen Wesens, der französischen Litteratur, Voltaires insbesondere vonseiten des deutschen Volkes in seinem leidenschaftlichen Ringen nach Lostrennung der deutschen Bühne von der französischen und nach Schaffung eines national-deutschen Theaters vielfach in der Hitze des Kampfes

[16]) Geschichte der deutschen Litteratur des 18. Jahrhunderts, Braunschweig 1864, 2. Buch, S. 551 ff.
[17]) Diese zwei Themata können in mehrere kleineren Umfanges zerlegt und so die Arbeit für die einzelnen Schüler erleichtert werden.

sich zu weit fortreissen liess, dass es ihm, um für die volkstümliche Entwicklung der deutschen Bühne Boden zu gewinnen, vor allem auf eine vollständige Vernichtung des Gegners, nicht auf eine allseitig gerechte Beurteilung der französischen Bühne ankommen musste, dass dagegen die Nachwelt, die sich der Segnungen jenes hitzigen Kampfes erfreuend ruhig und objektiv dem leidenschaftlichen Ringen des grossen Kritikers zuschaut, die Pflicht hat, auch dem Gegner Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. Den Schluss bildet eine kurze Besprechung der Gedichte Schillers: a) An Goethe, als er den Mahomet von Voltaire auf die Bühne brachte. b) Die deutsche Muse. c) Deutscher Genius [18]). Die Schüler haben zu Haus diese drei Gedichte auf die Unterrichtsstunde gelesen. 9) Goethes, Schillers, Shakespeares Dramen, neuere Stücke, soweit sie den Schülern durch Lektüre oder Theaterbesuch bekannt sind, werden während der Lektüre berücksichtigt. 10) Da die Hamburgische Dramaturgie noch viel weniger als der Laokoon ein systematisches Werk ist, so ist es nicht zu verwundern, dass Lessing, je nachdem es das zu besprechende Stück mit sich bringt, wiederholt auf dasselbe Thema zu sprechen kommt. So sind Bemerkungen über den ethischen Zweck des Drama, über das Verhältnis des Drama zur Geschichte, über den Unterschied des Genies vom Talente u. s. w. durch das ganze Werk zerstreut. Bei der Interpretation solcher Stellen wird der Lehrer stets auf die schon gelesenen, dieselbe Materie berührenden Stellen zurückweisen und zeigen, wie aus der Zusammenstellung und gegenseitigen Ergänzung dieser Stellen sich der systematische Gehalt der Schrift klar erkennen lässt. Auch auf die früher genannten Litteraturbriefe und den Laokoon werden gelegentlich neue Streiflichter fallen. Ja, die Tragweite des 17. Litteraturbriefes wird der Schüler erst recht zu würdigen wissen, wenn er die Hauptpartien der Hamburgischen Dramaturgie durchgearbeitet hat [19]). (Stoff zu einem Vortrag oder Aufsatz: Inwiefern hat Lessing das im 17. Litteraturbrief entworfene Programm in der Hamburgischen Dramaturgie weiter ausgeführt?) 11) Am Schlusse eines jeden durch die Beziehung auf ein und dasselbe dramatische Werk zu einem Ganzen vereinigten Abschnittes (z. B. Stück 1—7) versichert sich der Lehrer durch Fragen, die sich über den ganzen Inhalt des Gelesenen verbreiten, von der richtigen Auffassung und dem vollen Verständnis der Schüler. 12) Nach Beendigung der Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie lässt der Lehrer den systematischen Gehalt dieses Werkes den Schülern vollständig vor die Augen treten, dadurch dass er dieselben über Themata, die schon vor Beginn der Lektüre einzeln an die Schüler zur einstweiligen Beachtung aller auf diese Themata bezüglichen Einzelheiten verteilt worden sind, Vorträge halten lässt, deren Reihenfolge durch die Verwandtschaft ihres Inhaltes bedingt ist, so dass eine systematische Übersicht über den reichen Inhalt des Gelesenen gewonnen wird. Hier wird auch der deutsche Aufsatz am Platz sein. 13) Bei der Interpretation von Lessings Emilia Galotti, Nathan dem Weisen, den Dramen Goethes, Schillers, Shakespeares wird der Lehrer die Hamburgische Dramaturgie stets im Auge behalten. Bei der Emilia Galotti besonders wird er mit Leichtigkeit die Schüler den Beweis führen lassen können, dass diese Tragödie gewissermassen die Probe zu der in der Hamburgischen Dramaturgie aufgestellten Theorie der Tragödie in jeder Beziehung bilde (Stoff zu einer ganzen Reihe von Aufsätzen). Freilich darf man in der Verwertung des aus der Hamburgischen Dramaturgie gewonnenen Wissens, wie Apelt „der deutsche Aufsatz", S. 74, mit Recht hervorhebt, nicht zu weit gehen. Weder des Aristoteles Lehre, noch die auf derselben fussende Theorie Lessings darf als absoluter und allein giltiger Massstab angesehen werden, mit dem der Wert der Dramen Goethes, Schillers, Shakespeares zu bestimmen sei. Fürs erste darf der Lehrer nie ausseracht lassen, dass er vor allem die Aufgabe hat, die Schüler anzuleiten, die in dem Organismus einer Dichtung niedergelegte Absicht des Dichters zu begreifen, nicht aber kritisch sich über dieselbe auszulassen. Die allzu stete und starke Be-

[18]) Vergl. noch das Xenion: Alte deutsche Tragödie.
[19]) Es mag noch hingewiesen werden auf Stück 13, 18, 26 und 81.

tonung dieser kritischen Betrachtungen könnte leicht zu Aufgeblasenheit, Dünkel und leichtfertigem Absprechen verleiten. Ferner müsste es häufig zur grössten Ungerechtigkeit in der Beurteilung eines in seiner Art vielleicht hochbedeutenden und hochvollendeten Kunstwerkes führen, wenn man seinen Wert ausschliesslich nach der Übereinstimmung oder Nichtübereinstimmung mit einer Theorie bemessen wollte, welche aus Kunstwerken abgeleitet ist, die unter ganz andern Bedingungen entstanden sind. Dabei muss aber andererseits festgehalten werden, dass es auch auf dem Gebiete der Kunst feste Prinzipien giebt, gegen die nicht verstossen wird, ohne dass gegen das Wesen der Kunst überhaupt gefehlt wird, dass auf dem Gebiete des Schönen das subjektive Meinen, Schwärmen, Aburteilen nicht, wie häufig geglaubt wird, einen Freibrief hat und sich nach Belieben tummeln kann, sondern dass es auch in der Ästhetik gewisse unumstössliche Gesetze giebt, nach denen man sein subjektives Dafürhalten zu modifizieren hat. Und dass der Schüler aus der Hamburgischen Dramaturgie eine ganze Reihe solcher allgemein feststehenden Gesetze kennen lernt, die ihm als Richtschnur seines Urteils dienen können und ihn von allem unklaren, oberflächlichen, willkürlichen, schöngeistigen Raisonnieren abhalten, rechnen wir zu den bedeutendsten Folgen der Lektüre dieser goldenen Schrift. Versteht es der Lehrer ausserdem während der Lektüre der Dramen Schillers, Goethes, Shakespeares die Schüler anzuhalten, sich von den Schönheiten, die sie gefühlt, Rechenschaft zu geben, so dürften sie nicht in jenes prinzip- und haltlose Gerede über dichterische Kunstwerke verfallen, wie es sich in der Alltäglichkeit so oft in widerlicher Weise geltend macht. Die Sache gestaltet sich noch viel günstiger, wenn die Theorie zum Teil von den Dichtern, deren Werke auf sie geprüft werden sollen, selbst als Norm anerkannt worden ist. Dies ist aber bei unserm grössten Dramatiker Schiller entschieden der Fall. Es ist bekannt, mit welchem Eifer Schiller wiederholt die Hamburgische Dramaturgie studierte [20]), wie hoch er dieselbe stellte, welch nachhaltigen Einfluss dieselbe sowohl auf seine ästhetischen Studien [21]), als auch auf seine dramatischen Schöpfungen, besonders auf der Höhe seines dramatischen Schaffens, ausübte. Nur hinsichtlich der tragischen Katharsis die Ansicht Lessings verlassend oder vielmehr weiter bildend, stimmt er in allen an die Tragödie zu stellenden Forderungen mit Lessing überein. Er billigt Lessings Ansicht über das Verhältnis des Drama zur Geschichte, über die Gestaltung der Charaktere, er legt mit Lessing den grösseren Nachdruck auf das Wesen als auf die Form, er glaubt deswegen mit Lessing, dass Shakespeare trotz häufiger Vernachlässigung der Form in der Wirkung seiner Tragödie den Alten näher komme als die Franzosen, er legt mit Lessing das Hauptgewicht auf die Totalität der Handlung, deren Fehlen durch die Güte und Wahrheit des Einzelnen nicht aufgewogen werde, er stimmt Lessings Behauptung bei, dass vornehmlich die Erfindung der dramatischen Fabel den Dichter zum Dichter macht, er betont vor allem mit Lessing die Einheit der Handlung. Kein Wunder, dass wir ihn auch in seinen Dramen, zum Teil auch schon in denen seiner Jugend, besonders aber in den seiner reiferen Periode angehörigen, im vollen Einklang mit dem Theoretiker Lessing finden. Wie sehr unterscheiden sich z. B. nur seine der Zeit des Sturmes und Dranges angehörigen Dramen durch den straffen, folgerichtigen Aufbau der Handlung von den Dramen der übrigen Stürmer und Dränger! Also hier auf dem Gebiete der Schillerschen Dramen sehen wir in der Anlegung des aus Lessings Hamburgischer Dramaturgie gewonnenen Massstabes keine Gefahr [22]). Anders verhält es sich schon den Dramen Goethes und Shakespeares gegenüber (aber auch nicht allen). Hier sei der Lehrer vorsichtig. Aber auch wenn er gelegentlich einmal zeigt, dass manche berech-

[20]) Vergl. die Vorrede zum Fiesco und den Brief an Goethe vom 4. Juni 1799.

[21]) Vergl. besonders die 1792 erschienene Abhandlung „Über die tragische Kunst".

[22]) Don Carlos kann uns nicht als Beispiel entgegengehalten werden, dass Schiller in der Darstellung der Charaktere sich nicht durchweg an die Geschichte hielt, da Schiller den wahren Don Carlos bei dem mangelhaften Zustand der ihm zugänglichen Quellen nicht kannte und er ihn in seiner Hauptquelle, der historischen Novelle von Saint Réal, schon so gezeichnet vorfand, wie auch er ihn darstellt.

tigte Forderung des Aristoteles und der Hamburgischen Dramaturgie in einer sonst unbezweifelt grossen Schöpfung nicht erfüllt ist, können wir mit Laas in diesem Versuche des Lehrers weder für die Wertschätzung der Kritiker noch der Dichter vonseiten der Schüler eine Gefahr erkennen, wenn nur der Lehrer die Sache mit Takt behandelt. So braucht z. B. die Untersuchung, wie sich Goethes Götz v. Berlichingen zu den von Lessing über die drei Einheiten aufgestellten Gesetzen verhalte, nicht im Sinne einer Verwerfung dieser als einer unberechtigten Zwangsregel oder einer Verurteilung des Dramas, dessen Bedeutung nach einer ganz andern Seite hinliegt, verwendet zu werden. Oder kann z. B. ein Schüler in einem Aufsatze über das Thema: Inwiefern bezeichnen Lessings Emilia Galotti und Goethes Götz v. Berlichingen ganz entgegengesetzte Richtungen des Drama? nicht ganz objektiv seine Beobachtungen aussprechen, ohne eine Wertschätzung der Dramen anzuknüpfen, von denen jenes sich eng an die Theorie der Dramaturgie anschliesst, letzteres dieselbe ein ums andere Mal in wichtigen Punkten verletzt? Nur verlange der Lehrer auch keine solche Wertschätzungen oder stelle gar Aufsatzthemata dieser Art, wie solche Apelt als warnende Beispiele vorführt. Die Gelegenheit wird sich ohnedies geben die Schüler hinzuweisen auf den durchgreifenden, in der gänzlichen Verschiedenheit der antiken und modernen Bildungsverhältnisse und Weltanschauung begründeten Unterschied zwischen dem antiken Drama, auf dem Aristoteles-Lessings Theorie hauptsächlich fusst, und dem Drama Shakespeares, den Lessing nur soweit in Betracht zieht, als er mit den Griechen übereinstimmt und mit den französischen Tragödien in scharfem Gegensatze steht (dort überwiegend Situationsdrama, in dem die eigentliche That gewöhnlich vor der Handlung liegt, diese selbst eigentlich nur das schliessliche Loos der Handelnden darstellt, hier Charakterdrama, in dem die Genesis der That aus dem Charakter des Handelnden den vornehmlichen Inhalt des Dramas bildet; dort Darstellung der Handlung, d. h. einer That und ihrer Folgen für den Thäter mit all ihren Motiven, hier die möglichst reiche und lebendige Entfaltung eines Charaktergemäldes die Hauptsache; dort mehr rascher Verlauf der Handlung nach der Katastrophe hin, hier der Verlauf zögernder, damit für die Entfaltung neuer Charakterzüge Zeit gewonnen werde; dort die Charaktere demnach mehr allgemeiner und typisch, hier viel individueller). Am passendsten dürfte sich diese Erörterung anschliessen an die Lektüre des Aufsatzes Schillers über Goethes Egmont, in dessen Einleitung das eben bezeichnete Thema berührt wird. Als Beispiele können dienen die dort genannten Dramen Shakespeares, die der Schüler bereits kennt, und die Dramen des Sophokles, die der Schüler etwa gelesen hat.

Wir glauben im Vorstehenden den Weg gezeigt zu haben, auf dem der Schüler mit den wichtigsten „Stücken" des bahnbrechenden Werkes in einer für seine intellektuelle und ästhetische Bildung höchst erspriesslichen Weise bekannt gemacht und dabei doch die Gefahr der Verleitung zu Eitelkeit, Dünkel und vorwitzigem Aburteilen vermieden werden kann. Loebell [23]) hat in beredten Worten auf die unberechenbare Bedeutung hingewiesen, welche die Schriften des scharfen Denkers und Kritikers, des Meisters in der Polemik, des unübertroffenen Stilisten haben für die Schulung des Denkens, für die Schärfung des kritischen Sinnes, für die Einführung in die von ihm mit vollendeter Meisterschaft gehandhabte Methode des induktiven Forschens, für die Anleitung zu geistiger Selbstthätigkeit und Selbstständigkeit, für die Übung und Vervollkommnung des sprachlichen Ausdrucks durch eingehendes Studium seiner durch Kraft sowie durch hohen Reiz der Darstellung ausgezeichneten Sprache. Für die Bildung des Geschmackes und die Klärung des Urteiles über dramatische Werke insbesondere wie über Erzeugnisse der Dichtkunst überhaupt ist die gründliche Durcharbeitung der oben angegebenen Partien der Hamburgischen Dramaturgie von nicht minder grosser Tragweite. Über eine ganze Reihe ästhetischer Fragen erhält der Schüler hier in einer Weise Aufklärung, wie er sie, wenigstens in dieser meisterhaften Form, sonst nirgends findet. Die

[23]) Die Entwicklung der deutschen Poesie. 3. Band. S. 19 ff.

wichtigsten und schwierigsten Fragen der Ästhetik wie die unbedeutendsten, das geheimnisvolle Schaffen des Genies nicht minder wie die bloss äusserliche Frage der Titelgebung dramatischer Werke zieht Lessing in das Bereich seiner Erörterungen. Das Studium seiner Schrift wird dazu beitragen, an die Stelle des ausschliesslich subjektiven, auf einem unbestimmten Gefühl beruhenden Geschmacks des Schülers einen auf ernstem Nachdenken gegründeten zu setzen; es wird ihm zum Bewusstsein bringen, dass, gleichwie nach Nathans Ausspruch auf dem Gebiet des Praktischen schwärmen leichter ist als gut handeln, so auch auf dem Gebiet des Schönen es leichter ist zu schwärmen als sich über Schönheiten klare Rechenschaft zu geben, und ihm somit die Notwendigkeit eifrigen Studiums poetischer Meisterwerke nahe legen; der Schüler wird den feinsinnigen Erörterungen des Meisters folgend das Bedeutende vom Unbedeutenden, das Geniale vom bloss „Witzigen", das Tiefe vom Oberflächlichen, das Natürliche vom Konventionellen, Gemachten und Gezierten unterscheiden lernen. Und wenn er auch durch eigenes Nachdenken, durch eifriges Studium der dramatischen Meisterwerke Goethes, Schillers, Shakespeares, der ästhetischen Schriften der beiden ersteren und neuerer Schriftsteller findet, dass manche von den Lehren Lessings gegenüber den Fortschritten der Wissenschaft des Schönen sich nicht mehr halten lässt, so weiss er bereits, dass niemand schärfer als Lessing selbst, der dieselben Materien immer wieder neuen Prüfungen unterzog, um der Wahrheit näher zu kommen, starres, eigensinniges Festhalten an einmal gewonnenen Meinungen missbilligte. Demnach dürfen wir erwarten, dass das Studium der Hamburgischen Dramaturgie wie der Lessingschen Schriften überhaupt auch von nicht zu unterschätzender Bedeutung für die Charakterbildung sei. An der Unerbittlichkeit und Strenge, mit welcher Lessing ohne Ansehen der Person gegen Heuchelei, Ränke, Chikanen, Lüge und Gemeinheit der Gesinnung zu Felde zieht, an seiner unbestechlichen Wahrheitsliebe, an der ehrlichen Bereitwilligkeit, eine Meinung, sobald sie aus sich neu aufdrängenden, zwingenden Gründen als unhaltbar erscheint, gegen eine bessere aufzugeben, an der Sorgfalt, mit welcher derselbe auch das Kleinste und scheinbar Unbedeutendste seiner Untersuchung würdigt, wird der Schüler seinen Charakter stählen zu freier, ehrlicher Männlichkeit, seine Liebe zur Wahrheit entzünden, seinen Hass gegen alle Lüge und Gemeinheit nähren, seinen Geist heranbilden zu wahrer Unbefangenheit des Forschens und wahrem wissenschaftlichen Ernst.

Lessings Kritik des Trauerspiels Olint und Sophronia von Cronegk und der Aufführung desselben (St. 1—7).

Der Lektüre dieser Kritik wird vorausgeschickt: 1) eine kurze Übersicht über das Leben und Dichten Johann Friedrich von Cronegks, 2) Vortrag des Stückes durch den Lehrer nach der von Minor in Kürschners deutscher National-Litteratur 72. Band gelieferten Ausgabe. Die Chorgesänge, durch Racines Athalie veranlasst, bleiben unberücksichtigt, da das Stück in Hamburg ohne diese aufgeführt wurde. Ausserdem sind, besonders in den langatmigen Reden, bedeutende Kürzungen nötig; ganze Scenen ersetzt der Lehrer durch kurzes Referat, 3) nach Vortrag des Stückes wird der Lehrer noch kurz durch Fragen die metrische Form, die Wahrung der Einheit des Ortes und der Zeit feststellen lassen und auf einzelne Unzuträglichkeiten hinweisen, die sich aus der strengen Beobachtung dieser zwei Einheiten in dem vorliegenden Drama ergeben. Am Schluss der Lektüre der Lessingschen Kritik (St. 1—7) wird der Lehrer noch eingehender über Metrum und jene zwei Einheiten sprechen.

Lektüre und Besprechung von Stück 1 — 7.

A. Lessings Kritik des Trauerspiels.

I. Einleitende Bemerkungen. a) Unverholenes Urteil über den geringen inneren Wert des Stückes und die Nichtigkeit der ganzen tragischen Poesie der Deutschen. Welch eine Kühnheit, ein so vernichtendes Urteil zu fällen über ein Stück des hochgefeierten Cronegk, des Verfassers des preisgekrönten Codrus, über alle bisherigen Leistungen der tragischen Muse der Deutschen! Sein eigenes Trauerspiel „Miss Sara Sampson“ nimmt der strenge Kritiker in dem Verdammungsurteil nicht aus. Sein Ziel fest im Auge behaltend will er, unerbittlich in seinem Urteil, die deutsche Bühne, die er als eine durchaus verderbte bezeichnete, aus der Irre wieder zurück auf den rechten Weg leiten. Zu der Armseligkeit der tragischen Bühne kommt noch die geringe Anzahl deutscher Originaltrauerspiele. Nur drei hat Lessing Gelegenheit zu besprechen (welche?). „Schreckliche Öde auf dem deutschen Parnass!“ Allgemeiner Unwille über jenes herbe Urteil, gehässige Angriffe des Klotz und seiner Genossen gegen Lessing in der deutschen Bibliothek. „Denn wenn das am grünen Holze geschah, was sollte mit dem dürren werden!“ Aber die Hamburgische Dramaturgie führt den Nachweis, dass dieses Lessings dramaturgische Thätigkeit in Hamburg eröffnende Autodafe nur durchaus gerecht war. b) Bemerkungen über die fragmentarische Gestalt des Stückes, über Cronegks frühen Tod. Damit sucht Lessing jedenfalls seiner herben Kritik das Verletzende zu nehmen. Der Bemerkung, dass die Jugend nicht die Zeit zum Dichten von bedeutenden Theaterstücken sei, und der Klage, dass der elende Zustand der deutschen dramatischen Poesie vorwiegend darin seinen Grund habe, weil sich nur junge Leute mit derselben befassten, werden wir noch öfters begegnen. (Vergl. St. 7 und 96.)

II. Verhältnis der vorliegenden Tragödie zu ihrer Quelle, „der bekannten Episode beim Tasso.“ Über Torquato Tasso ad hoc hinreichend: italienischer Dichter aus Sorrent, 2. Hälfte des 16. Jahrhunderts, „das befreite Jerusalem“ Epos in 20 Gesängen, der 1. Kreuzzug die historische Grundlage. Ein Schüler liest die „Episode“ 2. Gesang, Strophe 1—54, aus der Übersetzung von Gries oder Duttenhofer vor. Die Schüler werden während dieses Vortrags auf die Abweichungen der Cronegkschen Tragödie von der Tassoschen Erzählung achten. a) Verhältnis des Dichters zu seiner Quelle im allgemeinen. Eine kleine rührende Erzählung in ein rührendes Drama umzuwandeln, ist so leicht nicht. Leicht ist es freilich, neue Verwicklungen zu erdenken und einzelne Empfindungen in Scenen auszudehnen. Was versteht man im Drama unter Verwicklung? Beispiele aus bisher gelesenen Dramen. Welche neuen Verwicklungen hat Cronegk erdacht? Die Verwicklung, die durch die Liebe der Chlorinde zu Olint, die Verwicklung, die durch die Doppelstellung Olints (er ist Christ und Unterthan), die Verwicklung, die durch das Vorgeben Aladins, Sophronia sei für den Islam gewonnen, hervorgerufen wird. Dass das Erfinden derartiger Verwicklungen noch nicht den Dichter macht, werden wir in St. 30, 31 und 32 ausführlicher hören. Dort wird auf unsere Stelle verwiesen werden. Was heisst einzelne Empfindungen in Scenen ausdehnen? Wo füllt der Ausdruck von Empfindungen ganze Scenen? Vergl. Akt 1, Scene 4: Chlorinde erklärt Hernicie ihre Liebe zu Olint; Akt 2, Scene 1: Sophronia eröffnet Serena ihren Entschluss, sich zu opfern, um die Märtyrerkrone zu erwerben; Akt 3, Scene 2: Olint und Sophronia wollen beide sterben u. s. w. Das Stück ist überhaupt sehr arm an äusserer und innerer Handlung, dagen sehwelgen die Personen förmlich in Empfindungen. Wie weit ist von dieser hohlen Deklamation die englische Bühne entfernt! Schon in Litteraturbrief 17 hat der Schüler gehört, dass der Deutsche sich mehr dem englischen Theater als dem französischen zuneigt, weil er dort mehr zu sehen und zu denken bekommt. An einzelnen Stücken Shakespeares, an Othello, Macbeth, Julius Cäsar, hat er bereits reichlich Gelegenheit gehabt, den grossen Reichtum an äusserer und innerer Handlung kennen zu lernen. Stück 57 sagt Lessing von dem „Essex“ des Banks mit einem tadelnden Seitenblick auf das gleichnamige Stück des

Th. Corneille: „Seine Elisabeth klagt nicht, wie die Elisabeth des Corneille, über Kälte und Verachtung, über Glut und Schicksal; sie spricht von keinem Gifte, das sie verzehre; sie jammert nicht, dass ihr der Undankbare eine Suffolk vorziehe, nachdem sie ihm doch deutlich zu verstehen gegeben, dass er um sie allein seufzen solle u. s. w. Keine von diesen Armseligkeiten kömmt über ihre Lippen. Sie spricht nie als eine Verliebte, aber sie handelt so. Man hört es nie, aber man sieht es, wie teuer ihr Essex ehedem gewesen und noch ist. Einige Funken Eifersucht verraten sie; sonst würde man sie schlechterdings für nichts als für seine Freundin halten können.“ Der Lehrer lasse die Stelle ganz vorlesen [1]). — Unter welchen drei Bedingungen darf der dramatische Dichter als Genie bezeichnet werden? Lessing sagt St. 32: Nicht das blosse Erdichten, sondern das zweckmässige Erdichten beweist einen schöpferischen Geist. 1) Der wahre Dichter weiss zu verhüten, dass die neuen Verwicklungen das Interesse schwächen und der Wahrscheinlichkeit Eintrag thun. Wessen Interesse? doch wohl des Zuschauers. Für was oder wen? für die einzelnen Personen und für die Handlungen und Leiden derselben. In dem vorliegenden Stücke schwächen einzelne Verwicklungen das Interesse. Welche? den Olint macht seine abergläubische That verächtlich, Chlorinde drängt die Hauptpersonen Olint und Sophronia zurück, indem sie uns durch ihre echt menschliche Leidenschaft, durch ihr lebhaftes Temperament, durch ihre tiefe Empfindung mehr interessiert als Olint und Sophronia mit ihrer unwahren Schwärmerei. — Die neuen Verwicklungen dürfen aber auch der Wahrscheinlichkeit keinen Eintrag thun. Hier ist das Wesen der Wahrscheinlichkeit genau zu bestimmen. Die Handlung muss wahrscheinlich sein. Nicht darauf kommt es dem Dichter an, dass die Handlung historisch wahr, d. h. einmal wirklich geschehen ist, sondern dass sie in sich wahrscheinlich ist, d. h. einmal so hat geschehen können und immer wieder geschehen kann. Worauf beruht diese Wahrscheinlichkeit? dass die Begebenheiten, die zusammen die Handlung ausmachen — und unter diese Einzelbegebenheiten gehören auch die Verwicklungen — nicht blos auf einander folgen, sondern aus einander folgen, d. h. die folgenden Begebenheiten die naturnotwendige oder doch wahrscheinliche Folge vorhergehender sind, so dass die ganze Handlung eine zusammenhängende Kette von Ursachen und Wirkungen bildet, aus der man kein Glied herausnehmen kann, ohne das Ganze aufzuheben. Alles also, was geschieht, muss so geschehen, dass es nicht anders hat geschehen können. Demnach müssen die neuen Verwicklungen die notwendige oder wahrscheinliche Folge vorhergegangener Begebenheiten sein. Aber das ist nicht genug. Sie müssen auch wie alle Einzelbegebenheiten in dem Charakter und den Verhältnissen der handelnden Personen begründet, d. h. denselben entsprechend sein, so dass diese nicht mehr thun, als sie nach ihrem Charakter und den äusseren auf sie einwirkenden Verhältnissen thun können. Entspricht nun z. B. Olints abergläubische That, Ismenors Rat hinsichtlich des Christenbildes, Ismenors Raserei gegen Sophronia diesen beiden Bedingungen? — Der Dichter muss 2) sich aus dem Gesichtspunkte des Erzählers in den wahren Standort einer jeden Person versetzen können. Weil eben der dramatische Dichter die Handlungen

[1]) Bei der später folgenden Interpretation von Lessings Emilia Galotti wird der Lehrer Gelegenheit finden, auf das Verhältnis der Emilia zum Prinzen hinzuweisen, das hinsichtlich der Zurückhaltung im Ausdruck der Empfindungen ein treffliches Seitenstück zu dem eben erwähnten Verhältnis der Elisabeth zu Essex bildet. Man hört es nie, aber man sieht es, welch eine dämonische, bestrickende Gewalt der Prinz auf sie ausübt; sie spricht nie als unter dem Zauber seiner Persönlichkeit stehend, aber sie handelt so. Nur einzelne Funken verraten, wie ihre Gedanken seit der verhängnisvollen Vegghia mit ihm beschäftigt waren. Vergl. ihren Ausruf Akt 2, Scene 6: Ihn selbst! In dieser Zurückhaltung ist der Dichter sogar soweit gegangen, dass selbst die Deutlichkeit und Verständlichkeit darunter litt. Sonst wäre es nicht möglich gewesen, dass so entgegengesetzte Ansichten über jenes Verhältnis aufgestellt werden konnten, indem die einen mit Goethe neue Liebe Emiliens zu dem Prinzen „subintelligieren“ zu müssen glauben, andere Emilia als unter dem Zauber der bestrickend schönen und gewinnenden Erscheinung des Prinzen handelnd annehmen, andere die Annahme eines derartigen Verhältnisses der Emilia zu dem Prinzen zurückweisen. Vergl. Buchholz, zwei Lessingstudien, S. 67.

und Reden nicht selbst berichtet, sondern aus dem Charakter und der Situation der handelnden Personen entspringen lässt, so muss er sich in die Lage und den Charakter einer jeden Person versetzen können, so dass sie nicht anders spricht, nicht anders handelt, als sie nach ihrem Charakter und den auf sie einwirkenden Verhältnissen sprechen und handeln kann. Der Dichter darf 3) die Leidenschaften nicht beschreiben, sondern muss sie vor den Augen des Zuschauers entstehen und ohne Sprung in einer so illusorischen Stetigkeit wachsen lassen, dass dieses sympathisieren muss, er mag wollen oder nicht. Was sind Leidenschaften? Der Schüler erkläre, wie aus der Empfindung durch vielfache Wiederholung zu verstärkter Erregbarkeit anwachsend sich der Hang, dieser zur Begierde, diese zur Leidenschaft entwickelt. Er zeige, da er Shakespeares Macbeth, Othello, Romeo und Julie gelesen, wie meisterhaft — aber nicht beschreibend — Shakespeare in Macbeth die finsteren Gewalten des Ehrgeizes und der Herrschsucht uns von ihren ersten Anfängen in stetigem Wachstum bis zur völligen Beherrschung seines ganzen Wesens vorführt (Stoff zu einem Aufsatz). Der gleiche psychologische Prozess lässt sich hinsichtlich der Liebe in Romeo und Julie, der Eifersucht in Othello nachweisen. Die Kenntnis dieser Musterbeispiele wird dem Schüler nun auch die Forderung klar machen, dass der Dichter die Leidenschaften ohne Sprung in illusorischer Stetigkeit wachsen lassen soll. Das Wesen der künstlerischen Illusion oder Täuschung muss dem Schüler, der Lessings Laokoon (St. 4, 14 und 17) gelesen hat, deutlich sein. Man lasse aus dem, was Lessing dort über poetisches Gemälde etc. sagt, den Begriff der Illusion nochmals erörtern. Lässt der Dichter die Leidenschaften vor unsern Augen entstehen und ohne Sprung, ohne Lücke, in einer Stetigkeit wachsen, die uns über die von ihm gebrauchten Mittel hinwegtäuscht, dieselben nicht zum Bewusstsein kommen lässt (und das eben ist das Wesen der Illusion), dann werden wir sympathisieren müssen, wir mögen wollen oder nicht, d. h. alles, was die handelnden Personen empfinden, werden wir mitempfinden, ihr Kämpfen und Wollen, ihren Hass und ihre Liebe, ihre Furcht und ihre Hoffnung, ihre Leiden und Freuden teilen. Dann versteht es der Dichter, was Lessing an verschiedenen Stellen, z. B. St. 11, St. 16, St. 24 der Hamburgischen Dramaturgie als Ziel des dramatischen Dichters hervorhebt, jenen Zauber auf uns auszuüben, dem wir selbst wider unsern Willen folgen müssen, der uns unwiderstehlich mit fortreisst. — Hier berührt Lessing zum ersten Mal den grossen Unterschied zwischen der Thätigkeit des Genies und des „bloss witzigen Kopfes.“ Dass der Begriff „Witz“ zu Lessings Zeiten einen weiteren Umfang hatte als heute, dass er nicht bloss jene erste Stufe des komisch produzierenden Verstandes, jenes Vermögen bezeichnete, Ähnlichkeiten, die anscheinend weit auseinander liegen, aufzufinden, sondern auch (esprit) Geist, Geistreichtum, rasche Auffassungsgabe, Talent, weiss der Schüler bereits aus dem Titel von Lessings monatlicher Beilage zu den Berlinischen Staats- und Gelehrten-Zeitungen: „das Neueste aus dem Reiche des Witzes“, aus der Vorrede zum Laokoon („da es gegen einen scharfsinnigen Kunstrichter fünfzig witzige gegeben hat“). Welchen Unterschied in der Thätigkeit des Genies und der des Talentes giebt hier der Kritiker an? das instinktive, unbewusste Schaffen des Genies, die bewusste, auf Reflexion beruhende Thätigkeit des Talents. Wiederholt berührt der Kritiker in der Hamburgischen Dramaturgie die eigentümliche Thätigkeit des Genies, den Unterschied zwischen Genie und Talent (Witz), das Verhältnis des Genies zu der Kritik und den von dieser aus den Werken des Genies abgezogenen Gesetzen und Regeln. So St. 7, St. 11, St. 21 (Schluss); vgl. Laokoon IV.: Wie manches würde in der Theorie unwidersprechlich scheinen, wenn es dem Genie nicht gelungen wäre, das Widerspiel durch die That zu erweisen; St. 26, St. 30, St. 32, St. 33 (Mitte), St. 34 (grosse Nachsicht gegen die positiven Kenntnisse des Genies. Das Genie nach Pind. Ol. II. V. 86 ff. Bergk: *πολλὰ εἰδὼς φυᾷ*). St. 48 (Ende), St. 69 (Anfang), St. 73, St. 96, St. 101—104. Eine erschöpfende Begriffsbestimmung des Genies giebt Lessing entsprechend der Art seiner auf die einzelnen Kunstwerke gerichteten kritischen Thätigkeit nicht; er giebt uns gelegentliche Bemerkungen, fermenta cognitionis. Eine vortreffliche Übersicht

derselben liefert Zimmermann in der Hempelschen Ausgabe (Lessings Werke, 7. Bd. S. 17 ff.). Der Lehrer wird nicht allein darauf achten, dass die Schüler diese auf das Schaffen des Genies bezüglichen Bemerkungen vollständig verstehen, sondern er wird teils gelegentlich der Lektüre der oben angegebenen Stellen, teils nach der Lektüre der letzten Stelle einzelnes ergänzend hinzufügen, resp. die Schüler selbst finden lassen, so dass diese über Inhalt und Umfang der beiden Begriffe Talent und Genie Bescheid wissen. Diese Einzelheiten dürften etwa folgende sein: Talent und Genie sind koordinierte Begriffe (graduell verschieden); genus proximum beider: Naturanlage oder Naturgabe; differentia specifica: Talent ein höherer Grad der Anlage, ausgezeichnete Befähigung. Verschiedenheit der Talente. Grund der Verschiedenheit problematisch. Ebenso schwer zu bestimmen, was anerzogen und was ursprünglich angeboren ist. Nähert sich in seiner höchsten Entfaltung dem Genie. Hält sich mehr an das Gegebene, Vorhandene, benützt dieses zu seinen Zwecken oder formt es um, schafft weniger aus sich selbst, schlägt weniger eigene Wege ein. Genie. Der Name kommt von dem lateinischen Wort Genius. Jeder Mensch hat nach römischer Vorstellung seinen Genius, der ihn durchs Leben geleitet. Er ist gewissermassen sein besseres Ich, die Summe seiner höheren Geistesanlagen. Man glaubte, dass Menschen, die mit hervorragender Anlage (*δύναμις*) und Produktionskraft (*ἐνέργεια*) ausgestattet seien, ein besonders mächtiger Genius innewohne, der sie beseele und begeistere. Genie bezeichnet im Gegensatz zu Talent den höchsten Grad der Anlage. Abstand zwischen Talent in seiner höchsten Entfaltung und Genie unmerklich. Doch dem Genie eigen die schöpferische Ursprünglichkeit oder Originalität, mit der es frei aus seinem eigenen Reichtum schöpft, sich seine eigene Bahn bricht, neue Gebiete eröffnet in Kunst, Wissenschaft oder praktischem Leben, also etwas Originales, d. h. im Gegensatz zum Nachgebildeten und Nachgeahmten, ein Erstes, Ursprüngliches, völlig Neues, Nochnichtdagewesenes, Ungemeines schafft (die Bezeichnung Originalgenie demnach Pleonasmus). Geht damit über das Bekannte hinaus. Seine Thätigkeitsweise ein für den Verstand undurchdringliches Geheimnis. Bloss von der Natur oder dem Instinkt geleitet, daher nicht lehr- und nicht lernbar. Einseitigkeit des Genies. Besitzt die höchste Entwicklungsfähigkeit. Überwindet leicht die grössten Schwierigkeiten, kann aber auch unterdrückt werden (vgl. Schillers Brief an Reinwald 21. Februar 1783. Lessing glaubt es nicht: St. 96). Bedarf der Erziehung und des Unterrichts. Vorbilder, Muster, Regeln von Nutzen (Lessing, sonst sehr nachsichtig gegen die Schulbildung des Genies, betont dieses wiederholt). Die Erzeugnisse des Genies sind musterhaft, Gesetze für alle Zeiten; denn da das Genie mit der Natur in ewigem Bunde steht, so haben die Erzeugnisse desselben innere Wahrheit. Was den Umfang des Begriffs anbelangt, so unterscheidet Kant vaste und beschränkte Genies (Universalgenies im strengsten Sinne giebt es nicht). Principium divisionis also hier die Menge der Thätigkeitsgebiete. Dichotomie. Ersteres, wenn bei einem Menschen mehrere Geisteskräfte in ungewöhnlichem Masse vorhanden und zur Entwicklung gekommen sind und sich in verschiedenen Sphären schöpferisch und bahnbrechend äussern. Selten. Beispiel Leonardo da Vinci, Michel Angelo. Diese offenbaren sich in allen Zweigen der bildenden Kunst als Genies. Leibnitz. Goethe. Das beschränkte Genie zeigt eine besondere Fähigkeit und schöpferische Kraft für ein bestimmtes Fach. Nehmen wir die drei ~~physischen~~ Entwickelungsformen (Denken, Fühlen, Wollen), denen die Thätigkeit des Genies angehören kann, zum principium divisionis, so erhalten wir trichotomische Subdivision: Genie im Denken (theoretisches oder wissenschaftliches Genie), neue Gedanken erzeugend, Genie im Fühlen (ästhetisches oder künstlerisches), neue Gefühlseindrücke hervorrufend, Genie im Wollen (praktisches), neue Thaten vollbringend. Das wissenschaftliche Genie eröffnet auf dem Gebiete des Wissens neue Bahnen. Der Begriff lässt sich wieder dividieren: philosophisches, mathematisches, naturwissenschaftliches Genie u. s. w. Gallilei, Newton, Darwin. Das praktische Genie wirkt reformierend, indem es das Wollen anderer nach dem eigenen umgestaltet. Dieses lässt sich wieder nach dem Gesichtspunkt des Thätigkeitsgebietes zerlegen. Neue Subdivision: industrielles Genie (Erfinder), reli-

giöses (Religionsstifter), politisches (Staatengründer), militärisches Genie. Das ästhetische Genie beschäftigt uns am meisten. Von genialen Künstlern am häufigsten das Wort Genie gebraucht. Denn die Künste der eigentliche Wirkungskreis des Genies. Bedeutung der Einbildungskraft, jener psychologischen Entwickelungsform, die, bloss in formaler Hinsicht schöpferisch, aus dem durch äussere und innere Wahrnehmung gewonnenen Reichtum des Geistes neue Gebilde schafft. Das ästhetische Genie äussert sich nach den Mitteln oder Zeichen, deren es sich bedient, als musikalisches, dichterisches, malerisches im weiteren Sinne u. s. w. Nach der Qualität der von ihm geschaffenen Gefühlseindrücke als tragisches, komisches, humoristisches, satirisches. Das dichterische Genie bekundet sich nach der Art der Dichtgattung, in der es Neues schafft, als lyrisches, episches, dramatisches Genie [2]). Hat der Lehrer später noch Zeit, Schillers Gedankenpoesie (die Künstler, Macht des Gesanges, das Mädchen aus der Fremde, Shakespeares Schatten, die vier Weltalter, Poesie des Lebens (vergl. der Graf v. Habsburg, die Kraniche des Ibykus), Sänger der Vorwelt, Abschied vom Leser, Pegasus im Joche, Teilung der Erde, An Goethe, der Genius, Columbus) zu behandeln, so werden dem Schüler neue Ausblicke in das vorliegende Thema eröffnet [3]). Ferner werden die eingehenden Untersuchungen, die Schiller und Goethe in ihrem Briefwechsel über das Wesen und die Gesetze der epischen und dramatischen Dichtkunst anstellten, der Ernst, mit dem Schiller besonders sich dem Studium Homers, der griechischen Tragödie, Shakespeares, der Poetik des Aristoteles, der Hamburgischen Dramaturgie Lessings widmete, dem Schüler ganz lebhaft zum Bewusstsein bringen, was Lessing wiederholt, besonders den Stürmern und Drängern gegenüber, betont, dass, wenn auch Kritik und theoretische Erkenntnis Mangel an schaffender Kraft nicht ersetzen können, sie doch dem Künstler oft ratend und warnend zur Seite stehen, dass, da das Kunstwerk nicht allein aus der Phantasie entstammt, sondern sich in dem Kunstwerk auch künstlerische Weisheit zeigen soll, verständige Klarheit und gründliche Einsicht durchaus nicht die Ursprünglichkeit und Schöpfungsfrische beeinträchtige, dass trunkene Unbewusstheit und Unbefangenheit des künstlerischen Schaffens den Künstler nicht allein ausmacht, dass vielmehr die genialsten Künstler stets auch die verständigsten waren, dass durch diese Verständigkeit und Einsicht in die Gesetze der Kunst der Dichter erst sich vom Dilettanten zum Künstler erhebe. Vergl. ferner Schillers Ausspruch: Das Genie ist der Fleiss. Die Notwendigkeit der Beschränkung. Schiller: Wer etwas Treffliches leisten will, hätt' gern was Grosses geboren, der sammle still und unerschlafft im kleinsten Punkte die höchste Kraft. Derselbe: Jahrelang bildet der Meister und kann sich nimmer genug thun; dem genialen Geschlecht wird es im Traume bescheert. Was sie gestern gelernt, das wollen sie heute schon lehren; Ach, was haben die Herrn doch für ein kurzes Gedärm. Goethe: Vergebens werden ungebund'ne Geister nach der Vollendung reiner Höhe streben. Wer Grosses will, muss sich zusammenraffen, in der Beschränkung zeigt sich erst der Meister, und das Gesetz nur kann uns Freiheit geben. Aufsatzthemata nach der Lektüre der Hamburgischen Dramaturgie, eventuell der Schillerschen Gedichte: Unterschied zwischen Genie und Talent nach Wesen und Thätigkeit. Verhältnis des Genies zur Kritik. Verhältnis des genialen dramatischen Dichters zu seinem Stoffe im Gegensatze zum Talente. Lessing und Schiller über das Genie. b. Verhältnis des Cronegkschen Trauerspiels zu Tassos Episode insbesondere. Cronegk nahm mit dem Stoff viele Veränderungen vor. Aber so viele Veränderungen, so viele Fehler! *α.* Cronegk verwandelte den Triumph der Liebe in den Triumph der Religion. Tasso scheint in Olint und Sophronia den Nisus und Euryalus vor Augen gehabt zu haben. Tasso benützte Virg.

---

[2]) Vergl. Zimmermann in Meyers Konversationslexikon s. v. Genie. Leuchtenberger Dispos. 1. Band, S. 128 ff.

[3]) Von der Lektüre der ästhetischen Abhandlungen, z. B. Über naive und sentimentalische Dichtung, Über das Pathetische, Über Anmut und Würde wird man wegen der Schwierigkeit derselben absehen müssen.

zu seinen Episoden häufig. Olints Worte II., 28 fast gleich den Worten des Nisus IX., 425 ff. Haben die Schüler diese Partie der Äneide früher nicht gelesen, so lasse der Lehrer durch einen Schüler, dem er zu diesem Zwecke einige Tage vorher die Vosssche Übersetzung gegeben hat, den Thatbestand kurz berichten (Än. V., 294 ff., IX., 176 ff.). Die Gegensätze wohl zu beachten. Was bei Tasso so simpel und natürlich, so wahr und menschlich ist, ist bei Cronegk so verwickelt und romanenhaft, so wunderbar und himmlisch, also unnatürlich und unwahr. „Romanenhaft" zu erklären! (Vergl. Vilmars Litteraturgeschichte 10. Auflage, S. 118 ff. und 365 f.). Romantisch oder romanisch (welsch) die Sprache der europäischen Mischvölker, der Italiener, Franzosen, Spanier, Portugiesen. Inwiefern? lingua Romana im Gegensatz zur lingua Latina. Romantisch demnach bei den Franzosen ein Gedicht in der Volkssprache (im Gegensatz zu lateinischen Gedichten), z. B. Gedichte der Karlssage, Gralsage, Artussage. Vielleicht haben die Schüler schon „die Haimonskinder" gelesen. Ein solches „Romant", Amadis, im 16. Jahrhundert nach Deutschland mit der Bezeichnung „ein Roman" verpflanzt. Lange Lieblingsbuch der deutschen Lesewelt. Voll von Abenteuern und Phantastereien. Der Lehrer des Deutschen in der Unterprima wird wohl einige Proben vorgeführt haben. Seitdem nannte man jede Prosaerzählung voll wunderbarer Begebenheiten einen Roman, das Abenteuerliche und Phantastische der französischen Ritterwelt des Mittelalters und bald der mittelalterlichen Ritterwelt (auch der deutschen, freilich ohne eigentliche Berechtigung) romantisch. Vergl. Wielands Oberon mit seinen Zaubern und Wundern („der Ritt ins alte romantische Land"). Unmasse von Romanen in der folgenden Zeit. Die einzelnen Dichter überbieten sich in Abenteuerlichkeiten, Wundern, Zaubereien, Monstrositäten. All dieses steht in schroffem Gegensatz zur Naturwahrheit, zu dem innerhalb des Bereichs des allgemein Menschlichen sich bewegenden Denken, Empfinden, Handeln der Charaktere des Trauerspiels, zu dem natürlichen, wohl motivierten, von allem Wunderbaren, Phantastischen, Übernatürlichen freien Verlauf, den die Handlung der Tragödie nehmen soll. Also an unserer Stelle romanenhaft mit Recht neben die Begriffe „wunderbar, himmlisch" gestellt [4]). β. Cronegk hat den

[4]) Lessing weist wiederholt auf die Notwendigkeit hin, dass in der Tragödie alles einen ordentlichen, in den natürlichsten Motiven begründeten, klaren, verständlichen Verlauf nehme, dass die Charaktere wahr, natürlich, allgemein menschlich und die von ihnen ausgehenden Handlungen ihnen angemessen seien. So Stück 2, Anfang. Dort hätte er die Bekehrung der Chlorinde auch als romanhafte bezeichnen können; Stück 5 nennt er die Charaktere unseres Trauerspiels mit Ausnahme der Chlorinde, die doch noch Natur, wenn auch plumpe, ungeschlachte, zeige, ganz ausser aller Natur, himmelbrütende Schwärmer. Stück 30 führt er uns einen romanenhaften Zug vor in dem Stolz und der Herrschsucht der Cleopatra in Corneilles Rodogune. An die Stelle der von der Geschichte berichteten Eifersucht, die zu gewöhnlich und zu natürlich erschien, setzte der Dichter, dem Lessing desswegen eher den Namen des Ungeheueren als des Grossen geben möchte, in völliger Verkennung der Natur, in dem Streben, die Ausnahme, das minder Gewöhnliche und minder Natürliche darzustellen, jene, wie Lessing sagt, weit erhabeneren, aber auch weit unnatürlicheren Eigenschaften. Romanenhaft sind ferner die unnatürlichen, unsinnigen Bravaden des Lasters, die er Cleopatra in den Mund legt. Romanenhaft sind auch die unnatürlichen, abenteuerlichen Verwicklungen, von denen Lessing eben in Corneilles Stücke ein köstliches Beispiel vorführt (St. 30 und 31). Der Zuschauer wird von einer unwahrscheinlichen Überraschung in die andere gestürzt, während doch in der Tragödie alles einen ordentlichen, leicht durchschaubaren Verlauf nehmen soll, so dass sogar der Anfang schon den Ausgang ahnen lässt (vergl. die wichtigen Erörterungen St. 48). St. 85 tadelt Lessing das Romantische in den Charakteren von Diderots Drama le fils naturel. Romantisch (doch wohl = romanhaft) nennt er die Charaktere mit Recht. Ihre Geschicke sind höchst abenteuerlich (besonders die Lysimonds) und verwickelt. Die verschiedensten Motive, die Liebe in allen ihren Erscheinungsformen und in den verschiedensten Graden, Eifersucht, Dankbarkeit spielen bunt und verwirrend durcheinander. Die Charaktere sind wider alle Natur, so Clairville mit seiner überschwenglichen, verhimmelnden Liebe, so Rosalie, die Clairville ihre Hand reicht, den sie kurz vorher zurückgestossen mit den Worten: Lassen Sie mich, Sie sind mir verhasst. Obige „Stücke" geben Stoff zu Schülervorträgen: Inwiefern widerstreitet nach Lessing das Romanhafte oder Romantische dem Wesen der Tragödie (NB. in der Komödie ist das Romanhafte eher zulässig)? Hat Schiller nicht gegen das Wesen der Tragödie gefehlt, indem er eine romantische Tragödie (Jungfrau von Orleans) dichtete?

Zauberer Tassos in einen mohamedanischen Priester verwandelt. Warum wohl? Jedenfalls in der Absicht, die Bekenner des Islam den Christen gegenüber als schlimmer darzustellen. Cronegk lässt aber diesen Priester einen Rat erteilen und Worte äussern, die mit seinem Charakter als dem eines mohamedanischen Priesters in Widerspruch treten. Lessing hätte hier aus Tasso Strophe 50 und 51 anführen können, die Cronegk das Richtige zeigen mussten. Steht aber dieser Tadel Lessings über den Verstoss gegen das Wesen des Islam nicht im Widerspruch mit der Nachsicht, mit der er sonst Verstösse gegen die historische Wahrheit und das Kostüme im weiteren Sinne, d. h. gegen das in Bezug auf Sitten, Gewohnheiten, Tracht, Vorurteile u. s. w. einer bestimmten Zeit und eines bestimmten Landes Gebräuchliche, beurteilt, ja gestattet? St. 11 gilt ihm Religion im Drama nur als eine Art historische Überlieferung. St. 34: Dem Genie ist vergönnt, tausend Dinge nicht zu wissen u. s. w. Vergl. St. 17, die Kritik über Regnards Verstösse in seinem Demokrit (vorzulesen!). Dort (St. 17) die Verstösse gerechtfertigt. Denn es sind die Wirkungen gesichert, die dem Werke, je nach der Gattung, der es angehört, folgen müssen. Welches sind diese Wirkungen? Also sind jene Verstösse keine Fehler gegen die wesentlichen Bestimmungen der Komödie (Lachen zu erregen), sondern nur accidentielle, Fehler gegen die Geschichte. Diese verliert als Geschichte in dem Augenblick, da sie in das Reich der Poesie tritt, alle eigenen und selbständigen Rechte. Hier aber, im Charakter Ismenors, wird ein wesentliches Erfordernis der Tragödie durch den gerügten Verstoss berührt. Vergl. St. 34, Anfang, über die innere Wahrscheinlichkeit der Charaktere. Die Verletzung der historischen Wahrheit bringt einen Widerspruch in den Charakter Ismenors. Als mohamedanischer Priester kann er keinen Rat erteilen, keine Ansichten äussern, die mit den Grundanschauungen seiner Religion streiten. Also ein Fehler gegen das Wesen der tragischen Kunst, die Wahrheit der Charaktere. Doch wird es angemessen sein, jenen scheinbaren Widerspruch erst etwa gelegentlich der Lektüre von St. 34 (Anfang), nachdem der Schüler schon einiges über das Verhältnis des Drama zur Geschichte gehört hat, unter Beiziehung der in St. 17 enthaltenen Kritik von Regnards Demokrit lösen zu lassen. Ebenso mag ein Schüler gelegentlich der Lektüre von St. 42 (Mitte) Lessings bisherige Erörterungen über die Beobachtung des Kostümes im oben angegebenen Sinne zusammenfassen. γ. Cronegk macht den Olint verächtlich durch armseligen Aberglauben. Welchen dramatischen Helden hat Lessing früher (im Laokoon) gegen den Vorwurf, sein Verhalten sei verächtlich, verteidigt? δ. Kalte Einförmigkeit der Charaktere. Der Begriff der Schwärmerei an den vorliegenden Charakteren und andern zu erörtern: krankhafte Gemütsrichtung, indem Gefühl und Einbildungskraft den Verstand so vollständig beherrschen, dass jede verständige Überlegung und Besinnung hinsichtlich des Gegenstandes der Schwärmerei unmöglich wird. Am häufigsten religiöse und politische Schwärmerei. Noch ein Beispiel der ersteren wird der Schüler in Recha in Nathan d. W. kennen lernen. — Alle haben mehr oder minder das Märtyrtum im Kopf. Vergl. für Euander und Serena [5]) V. 690; bes. 213 (Fortsetzung); V. ~~264~~ f.; 368 ff.; 517; 339 (Fortsetzung). Bei Euander stärker als bei Serena. Also 1) alles unwahr, unnatürlich (unten: ganz ausser aller Natur, himmelbrütende Schwärmer); 2) statt individueller, durch bestimmt ausgeprägte Formen sich scharf von einander abhebender Charaktere die kälteste Einförmigkeit. Überhaupt nur zwei Gruppen: die Christen die Frommen und Edlen, die Muhamedaner die Tyrannen und Bösen. Nur Chlorinde verrät, wie Lessing unten zeigt, individuelles Leben. Rückblick: Welche positiven Regeln für die dramatische Poesie hat Lessing aus der bisherigen Betrachtung gewonnen? Die zuletzt gemachten Ausstellungen hinsichtlich der kalten Einförmigkeit und des falschen Märtyrtums veranlassen Lessing für angehende tragische Dichter zur Verhütung grosser Fehler

III. Zwei Anmerkungen zu machen, denen sich (St. 2) eine dritte anschliesst (unsystematische Form der Dramaturgie! Vergl. Litteraturbriefe, Laokoon). a. Das Trauerspiel über-

[5]) Für diese möchte Cosack Lessings Behauptung nicht ohne weiteres gelten lassen.

haupt betreffend: Wenn heldenmütige Gesinnungen Bewunderung erregen sollen, so darf der Dichter nicht zu verschwenderisch damit umgehen. Dagegen hat Cronegk in Codrus und in Olint und Sophronia gefehlt. Es genügt hier kurze Inhaltsangabe des Codrus. Nichts als unnatürlicher Heroismus und Grossmutsfieber! Also heldenmütige Gesinnungen, nacheifernswerte, edle Thaten, die Bewunderung erregen, will Lessing im Trauerspiel gestatten; aber es soll in denselben Mass gehalten werden. Widerstreitet die Geneigtheit Lessings derartiges zuzulassen nicht der Entschiedenheit, mit der er in Laokoon gegen nur Bewunderung erregende Gesinnungen und Thaten auftritt? Der Schüler wiederhole das dort von Lessing Vorgebrachte. Dort billigt Lessing, dass Laokoon schreit, Philoktet jammert, Herakles vor Schmerz brüllt, dass die Helden Homers, die nach ihren Thaten Geschöpfe höherer Art sind, nach ihren Empfindungen wahre Menschen sind. Er verwirft alles Stoische als untheatralisch; denn es erregt nur Bewunderung, Bewunderung aber sei ein kalter Affekt. Er bekämpft Cicero, der die tragische Bühne zur Arena machen will, zeigt die Unnatur der Helden Senecas. Wie ist dieser Widerspruch zu lösen? Der Lehrer vergleicht Lessings Briefe an Nicolai 13. Nov. 1756 und an Mendelssohn 28. Nov. 1756 mit den Stellen im Laokoon. Heldenmütige Gesinnungen, edle Thaten, die Bewunderung erregen, will Lessing nicht aus dem Trauerspiel verbannt wissen. Bewunderung braucht der Dichter zum Ruhepunkte des Mitleids. Zudem kann ohne jene Gesinnungen und Thaten kein Mitleid erregt werden. Inwiefern nicht? Mitleid soll aber erregt werden (schon im Laokoon gezeigt). Nur diejenigen grossen Eigenschaften, die wir unter dem allgemeinen Namen des Heroismus begreifen können, will Lessing ausgeschlossen wissen, weil dieselben mit Unempfindlichkeit verbunden sind und Unempfindlichkeit in dem Gegenstande des Mitleids das Mitleid schwächt; z. B. werde Ödipus, um das Mitleid desto gewisser zu erwecken, von allem Heroismus entkleidet. Der sterbende Cato eines Seneca und alle solche stoischen, unempfindlichen Helden sind „mehr als Menschen," sind „schöne Ungeheuer". Ähnlich drückt sich Lessing zehn Jahre später im Laokoon aus. Hier verbannte er den missverstandenen Heroismus überhaupt aus der Kunst. Lessing, der unerbittliche Feind alles Unwahren und Ungesunden, verlangt in der Kunst wahre Menschlichkeit, verwirft allen hohlen Prunk mit gemachten Empfindungen. Vergl. die Naturwahrheit der homerischen Helden. „Ich bin ein Mensch und weine und lache gern", sagt der König im Philotas. Aus dieser reichen und unerschöpflichen Fundgrube soll der Künstler seine Gestalten entnehmen, die ungeschminkte Sprache der Leidenschaft nicht immer gross und wohlredend, ja zuweilen niedrig, stets aber bleibt sie wahr und menschlich und dringt mit erschütternder Gewalt zum Herzen des Hörers. Nur auf diesem Wege Mitleid erregt (vergl. Buchholz, zwei Lessingstudien, S. 17). b) Zwei Anmerkungen, das christliche Trauerspiel insbesondere betreffend. 1. Schwierigkeit, einen Märtyrer zum Helden zu wählen. Welches ist der Unterschied zwischen einem falschen und einem wahren Märtyrer? Die falschen Märtyrer pressen uns höchstens eine melancholische Thräne aus, aber keine von den angenehmen, die das Trauerspiel erregen will. Was heisst melancholische Thräne? In dem 17. Litteraturbrief hat der Schüler bereits das Melancholische als eines der Merkmale des englischen Trauerspiels kennen gelernt. Dort hat der Lehrer den Begriff des Melancholischen erläutert. Ausgehend von der Anschauung der alten griechischen Heilkunst, wonach Melancholie überhaupt alle der schwarzen Galle zugeschriebenen Krankheitszustände, insbesondere die aus derselben Ursache hergeleiteten psychischen Krankheiten bezeichnete, hat er gezeigt, dass man allmählich im gewöhnlichen Leben jede niedergedrückte Gemütsstimmung als Melancholie zu bezeichnen pflegte. Zugleich hat er die Schüler an den den Schülern bereits bekannten Stücken Shakespeares, z. B. Macbeth, Julius Cäsar, Othello, belehrt, dass die furchtbaren Geschicke und gewaltigen inneren Kämpfe dieser und anderer Personen der genannten Dramen den Leser oder Zuschauer in die genannte Gemütsstimmung versetzen, dass aber diese niederdrückende Stimmung einer erhebenden Platz macht. (Nur in Othello bleibt diese Erhebung aus. Der Triumph grenzenloser Bosheit über Unschuld und

Treuherzigkeit hat etwas sehr Niederdrückendes und lässt eine erhebende Stimmung nicht aufkommen.) Vergl. Schillers „gigantisches Schicksal, welches den Menschen erhebt, wenn es den Menschen zermalmt.“ Olints abergläubische That (d. h. ihre Folgen) erpresst uns, wenn sie überhaupt Thränen erpresst, d. h. Mitleid erregt, höchstens eine melancholische Thräne, indem der Gedanke, dass ein Mensch überhaupt einer solchen Blindheit und eines solchen Unsinns fähig ist, uns aus dem Zustand des Gedrücktseins und der Verstimmung nicht herauskommen lässt. Im Gegensatz zu dieser melancholischen Thräne will aber das Trauerspiel angenehme Thränen erregen. Angenehme Thränen? Contradictio in adiecto? Oder Freudenthränen? Der Lehrer gebe einem Schüler zur Lösung der Frage (in Form eines Vortrags) das nötige Material an. Aus Laokoon IV. weiss der Schüler, dass die Tragödie Mitleid erregen soll, Laokoon XXV. erfährt er von Lessings Freund Mendelssohn, dass unangenehme Leidenschaften in der Natur und in der Nachahmung dem Gemüte öfters schmeicheln, indem sie nie reine Unlust erregen, sondern ihre Bitterkeit allezeit mit Wollust vermischen, z. B. Zorn, Furcht, Schrecken, Traurigkeit, Mitleid u. s. w. Der Lehrer verweise auf Hamburgische Dramaturgie St. 74, wo Lessing wiederum über der gleichen Frage Mendelssohns Worte anführt, auf den für die Entwicklung der dramaturgischen Ansichten Lessings so wichtigen Briefwechsel desselben mit Mendelssohn und Nicolai aus dem Jahre 1756 (besonders Lessing an Mendelssohn 18. Dezember, an Nicolai November, an Mendelssohn 18. November). In diesen Briefen zeigt Lessing, dass die Thränen, die das Trauerspiel hervorruft, die Folge einer rührenden Verbindung der Vollkommenheiten und Unglücksfälle seiner Helden sind, dass die Hälfte des Mitleids Vergnügen ist, dass Weinen aus einer Vermischung der Traurigkeit und Freude entsteht, dass alle Betrübnis, die von Thränen begleitet wird, eine Betrübnis über ein verlorenes Gut ist, dass bei dem verlorenen Gute nicht allein die Idee des Verlusts, sondern auch die Idee des Gutes sich findet und beide Ideen, diese angenehme und jene unangenehme, unzertrennlich verknüpft sind. Aus der Natur des Mitleids leitet sodann Lessing für das Trauerspiel die Regel ab, dass die Personen, die man unglücklich werden lässt, gute Eigenschaften haben müssen, dass die beste Person auch die unglücklichste sei, dass der Dichter keinen von allem Guten entblössten Bösewicht aufführen dürfe (darüber später weiteres Hamburgische Dramaturgie St. 75 ff.), dass, so hätte er hinzusetzen können, der Held nicht wegen irgend einer That sich unsere Verachtung zuziehen darf. Anwendung auf Olints That. Die genannten Stellen aus Laokoon, Hamburgische Dramaturgie und Lessings Briefwechsel geben auch hinreichenden Stoff zur Ausarbeitung eines Aufsatzes: Inwiefern will das Trauerspiel angenehme Thränen erwecken? Wenn der Dichter einen Märtyrer zum Helden wählt und ihm nicht die lautersten und triftigsten Beweggründe giebt, so wird uns sein frommer Held zum Abscheu. In Olints That ist nichtswürdiger Aberglaube, den wir verachten, das Motiv. Die historische Treue entschuldigt den Dichter nicht (St. 11 wird auf unsere Stelle verwiesen werden; denn die Darstellung des Gespensterglaubens unterliegt dieser Verurteilung nicht). Der dramatische Dichter ist eben kein Geschichtschreiber. Die Geschichte als Geschichte geht uns in der Poesie nichts an. Sobald die Geschichte in das Reich der Poesie tritt, verliert sie alle eigenen und selbständigen Rechte. Soll das Trauerspiel seinem Zwecke entsprechen, so muss der Mensch darin nur sein eigenes Denken und Fühlen finden. Das Drama soll ja der eigenen Zeit einen Spiegel vorhalten. Nur solche Stoffe also geeignet, die in inniger Wahlverwandtschaft zu den Stimmungen und Bedürfnissen des gegenwärtigen Zeitbewusstseins stehen, die es dem Dichter ermöglichen, den innersten Nerv der Gegenwart blosszulegen. Ein Drama also, das sich seinen Stoff nur aus gelehrt geschichtlichem Interesse gewählt hat, ist von Hause aus totgeboren (Hettner) [6]).

[6]) Vergl. Spielhagens Brief über seine Stellung zur modernen Bühne: Bietet uns nur Dramen, in denen das Herz unserer Zeit mächtig klopft, in denen wir das Ringen, Streben und Irren des jetzt atmenden Geschlechts wahrhaft verkörpert sehen — das andere würde sich finden.

Unter diese Kategorie gehört auch Cronegks Olint und Sophronia. Inwiefern? Auch Lessings Nathan der Weise? Auf diese Frage wird der Lehrer bei der Lektüre dieses Dramas zurückkommen. Ebenso wird er bei der Erklärung der Schillerschen und Goetheschen Dramen zeigen, worin der Grund liegt, warum Dramen, wie Götz von Berlichingen, die Räuber, Kabale und Liebe, Wallenstein, Wilhelm Tell, von denen drei doch ihren Stoff entlegenen Zeiten entnahmen, solchen Beifall bei den Zeitgenossen fanden. Die Geschichte dem Dichter also dienstbar, für diesen nur ein Mittel, seine Anschauungen und Ideen zu verkörpern. Dabei hat er stets die Erleuchtetsten und Besten seiner Zeit im Auge. Vergl. Schillers Ausspruch in dem Prolog zu Wallensteins Lager: Wer den Besten seiner Zeit genug gethan, der hat gelebt für alle Zeiten. Hohe Meinung Lessings von der Aufgabe des Schriftstellers überhaupt und des dramatischen insbesondere. Der moralische Zweck des Dramas! 2) Anmerkung über die Bekehrung der Chlorinde, über die moralischen Wunder im Drama überhaupt. Nur physikalische Wunder auf der Bühne geduldet. Erklärung des Begriffs. Angabe physikalischer Wunder aus einzelnen den Schülern bekannten Dramen. Die Lektüre von Stück 10 ff. wird auf diese Stelle zurückführen; denn dort ist auch von physikalischen Wundern die Rede. Dagegen sind moralische Wunder nicht gestattet. Was sind moralische Wunder? genus proximum: Wunder, d. h. Vorgänge oder Veränderungen, von denen wir keine Ursache erkennen; diff. specifica: Veränderungen in den Gedanken, Meinungen, Entschlüssen eines Menschen, die ihren Grund nicht in dem Charakter und der Situation haben können [7]). In der moralischen Welt muss alles seinen ordentlichen Lauf behalten, weil das Theater die Schule der moralischen Welt sein soll [8]). Die moralische Welt hier der natürlichen entgegengesetzt. Sie bezeichnet demnach das ganze Denken, Empfinden, Wollen und Thun des Menschen. Jede Veränderung innerhalb dieser geistigen Funktionen muss einen ursächlichen Zusammenhang aufweisen, so dass wir bei jedem Vorgang und jeder Veränderung auch eine Ursache erkennen und begreifen, und diese Ursache muss in dem Charakter, d. h. in der in dem betreffenden Menschen beharrlich gewordenen Art des Denkens, Empfindens, Wollens, und in der Situation, d. h. den äusseren Verhältnissen, die bestimmend auf den Menschen einwirken, liegen. So wird uns alles klar vor Augen liegen, uns nichts dunkel und unbegreiflich bleiben. Das muss so sein, weil das Theater die Schule der moralischen Welt sein soll. Die Schule will zunächst belehren, bestimmte Kenntnisse beibringen. Das Theater ist in diesem Sinne Schule, insofern es uns unterrichtet, nicht nur was eine Handlung für Folgen hat, sondern auch wie ein Mensch mit einem gewissen Charakter in einer bestimmten Situation zu handeln pflegt. Diesen unterrichtenden Zweck erreicht aber das Theater nur dann, wenn das Gesetz der Notwendigkeit oder Wahrscheinlichkeit für die Abfolge der dargestellten Begebenheiten, aber auch für den Zusammenhang der Charaktere mit ihren Reden und Handlungen gewahrt ist, also wenn in der moralischen Welt alles seinen ordentlichen Lauf behält. Dieser ordentliche Verlauf wird aber nicht eingehalten, wenn z. B. Reden und Handlungen mit dem Charakter in Widerspruch stehen, eine Person also etwas redet oder thut, was sie nach ihrem Charakter absolut nicht reden oder thun kann. Solchen Charakteren fehlt eben damit das Unterrichtende. Damit fehlt ihnen aber auch die Absicht, uns sittlich zu erziehen. Der Dichter soll mit der Anlage und der Ausbildung der Hauptcharaktere die Absicht verbinden, uns zu unterrichten, was wir zu thun und zu unterlassen haben, uns mit den eigentlichen Merkmalen des Guten und Bösen bekannt zu machen u. s. w. Vergl. St. 34. Moralischer Endzweck der Tragödie! Lessing kommt auf die ethische Bedeutung der

---

[7]) Wie Schr. Th. den Fall als ein moralisches Wunder annehmen können, wenn Gretchen nicht zu Grunde ginge, da unser Gerechtigkeitsgefühl die Sühne als notwendige Folge ihres Fehltritts verlange, ist nicht zu begreifen.

[8]) Es ist ganz sinnlos, wenn hier Schr. Th. Lessings Worte gewissermassen ergänzend fortfahren: und also insoferne vor allem nicht unser Gerechtigkeitsgefühl verletzen darf.

Bühne wiederholt zurück. Nach der Lektüre der einschlagenden Stellen und besonders auch der über die tragische Katharsis handelnden dürfte die Bearbeitung des Themas nicht unangemessen erscheinen: Inwiefern ist das Theater die Schule der moralischen Welt? Erweitert könnte das Thema noch werden durch Beiziehung von Schillers Jugendabhandlung: „die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet.“ Die späteren ästhetischen Schriften Schillers, die Ansichten Goethes inbetreff des vorliegenden Themas in Betracht zu ziehen, dürfte zu weit führen. — Die folgenden Bemerkungen Lessings über den ursächlichen Zusammenhang und das richtige Verhältnis zwischen dem Charakter der handelnden Personen einerseits und Veränderungen in den Gesinnungen und Entschlüssen derselben andererseits, über die Wahrheit und Naturnotwendigkeit der Motive und Charaktere berühren eine der wesentlichsten Regeln des Drama, den eigentlichen Angelpunkt der dramatischen Poesie. Der Dichter kann uns über Verstösse dagegen durch Schönheiten des Details täuschen, aber nicht lange. Was sagte Lessing 1759 in dem 16. Litteraturbrief über die Güte eines Werkes? Anwendung auf die Bekehrung der Chlorinde bei Cronegk. Gedächtnisfehler Lessings. Die Stelle ist nicht Akt 3, Scene 4, sondern Akt 4, Scene 4 [9]). Bei Tasso die Bekehrung trefflich motiviert. Ein Schüler erzählt nun nach Tasso XII., 1—69, die Geschichte der Abstammung und des Ausganges der Chlorinde, die Strophen von 65 an liest er vor, ebenso einzelnes aus der Erzählung des Dieners Str. 20—41. Auch Voltaire hat sich innerhalb der Grenze des Zulässigen gehalten. Ein Schüler, dem der Lehrer entsprechende Zeit vorher eine Übersetzung gegeben, entwickelt die Handlung in Voltaires Alzire mit besonderer Rücksicht auf den Charakter des Alvarez, Guzmann, Zamor. Vom 5. Akt 6. Auftr. wörtlich vorlesen [10])! Corneilles Polyeucte ist in Absicht auf beide Anmerkungen tadelhaft. Ein Schüler entwickelt (natürlich eine Übersetzung benützend) die Handlung, wobei ihn die Rücksicht auf unsere Stelle und auf St. 82 leiten wird. Von Akt 5 Scene 4 wörtlich vorlesen [11])! Nun mögen die Schüler entscheiden, welches die beiden Anmerkungen sind, hinsichtlich derer das Stück „tadelhaft“ sei [12]). Lessings Zweifel, ob ein christliches Trauerspiel überhaupt möglich sei. Was versteht er unter einem christlichen Trauerspiel? Wem fallen bei der treffenden Charakteristik des wahren Christen nicht die Worte Luthers bei: „Ein Christ ist ganz und gar ein Passivus, der nur leidet; der Christ muss sich ohne den geringsten Widerstand zu versuchen geduldig drücken und schinden lassen“? Die Eigenschaften des wahren Christen streiten mit dem ganzen Geschäfte der Tragödie, welches Leidenschaften durch Leidenschaften zu reinigen sucht. Damit sind wir an der Lehre von der tragischen Katharsis angekommen. Da Lessing dieselbe im Anschluss an die Kritik des Richard III. von Weisse, St. 73 ff., eingehend behandelt und zudem die Sache hier nicht mit einigen Worten erledigt werden kann, so wird es zweckmässig sein, die Frage, inwiefern die Tragödie Leidenschaften durch Leidenschaften reinigt, bis dahin offen zu lassen, ebenso, inwiefern die christliche Tragödie dieser Aufgabe widerstreitet. Haben die Schüler später Lessings Auffassung der tragischen Katharsis St. 73 ff. kennen gelernt, dann wird auf unsere Stelle zurückgewiesen. Schon St. 75, wo Lessing von den Märtyrern Corneilles handelt, giebt Gelegenheit die Schüler die Frage entscheiden zu lassen, inwiefern die wesentlichen Eigenschaften des Christen kein Mitleid und keine Furcht erregen. Vorerst begnüge man sich damit, das ins

[9]) Einen solchen Gedächtnisfehler finden wir auch in der Kritik von Voltaires Zaïre.

[10]) Das Nötigste aus Voltaires Leben giebt der Lehrer als Einleitung zur Lektüre der Lessingschen Kritik von Voltaires Semiramis.

[11]) Corneilles Biographie folgt erst gelegentlich der Lektüre der Kritik seiner Rodogune.

[12]) Cosack bezieht den Tadel Lessings auf die beiden ersten Anmerkungen. Er erstreckt sich jedenfalls nur auf die beiden letzten, das christliche Trauerspiel betreffenden. Die Bemerkung von Schröter-Thiele: „da erscheint die Gnade, vom Himmel niedersteigend, und bekehrt urplötzlich sämtliche Verfolger Polyeukts gleichfalls zum Christentum“, könnte den Glauben erwecken, als erscheine wirklich die Gnade, wie etwa in einem mittelalterlichen Mysterium, auf der Bühne!

Bewusstsein zurückzurufen, was die Schüler über die vorliegende Frage bereits erfahren haben. Aus Laokoon wissen sie schon, dass Leidenschaften in jener Zeit im Sinne von Affekten gebraucht wurden. Was sind Affekte? Sie wissen ferner aus Laokoon I., IV. u. a. O., dass die Tragödie Mitleid erregen soll, dass und warum alles Stoische — und das ist eben auch stille Gelassenheit und unveränderliche Sanftmut — untheatralisch ist, also kein Mitleid erregt, sondern nur Bewunderung. Bewunderung ist aber ein kalter Affekt. Auch Polyeucte können wir nur bewundern. (Der Lehrer kennt Lessings Ansicht schon aus Lessings Briefwechsel L. M. XII. S. 78.) Ferner dürfte es nicht schwer sein, im Anschluss an die bereits früher gelesenen Dramen dem Schüler begreiflich zu machen, dass es das Naturgesetz der dramatischen Poesie selbst ist, dass immer ein Kampf zweier Gegensätze vorhanden sei, dass gerade dieser Widerstreit, der mit innerster Notwendigkeit zu einer entscheidenden Lösung drängt, sei es zu einer glücklichen oder unglücklichen, das Wesen der Handlung des Dramas im Gegensatz zur blossen Begebenheit ausmacht, dass aber ein tragischer Held mit jenen Eigenschaften zur Durchführung dieses Kampfes durchaus ungeeignet ist. Sodann widerspricht die Erwartung einer belohnenden Glückseligkeit etc. Lessings Rat, alle christlichen Trauerspiele unaufgeführt zu lassen, bis ein Werk des Genies alle jene Bedenklichkeiten widerlegt. Welche Eigentümlichkeit des Genies berührt hier Lessing? An welchen Werken des Genies hat Lessing früher gezeigt, dass es dem Genie gelungen ist, das Widerspiel dessen, was in der Theorie unwidersprechlich scheint, durch die That zu erweisen? (Sophokles' Philoktet, Laokoon IV.) Lessings fast ironisch klingender Rat, zugleich die religiöse Bedenklichkeit „schwächerer Gemüter" zu schonen. Noch 1787 schreibt Körner an Schiller (Briefwechsel 2. Aufl. I., S. 139) über eine Aufführung des Hamlet in Dresden: „Anstatt der Stelle: was mich betrifft, ich will beten gehen, hatte man gesetzt: ich will das Meinige thun. Wäre das nicht eine gute Anekdote im Theaterkalender? Die Scene, wo der König betet, wurde ganz weggelassen." Vergl. die zahlreichen Bedenken, die gegen die Abendmahlscene in Schillers Maria Stuart laut wurden, so dass Schiller noch vor der ersten Aufführung die Scene abänderte [13]).

IV. Beleuchtung der Fortsetzung des Fragments. „Die Feder in Wien" ist der Geheime Archivar Roschmann in Wien. Er dichtete die Fortsetzung für die erstmalige Aufführung in Wien 1764. Endete die Geschichte anders, als sie Cronegk enden wollte. Der Schüler entscheide nach den 6 Versen, mit denen das Fragment schliesst (1393—1398), welchen Ausgang Cronegk im Sinne hatte. Sophronia stirbt eigentlich auch „aus heiler Haut." Ismenor will Sophronia mit dem „stärksten Gifte" töten. Sie wird zu diesem Zwecke in den Tempel abgeführt. Schon nach einigen Minuten kehrt sie sterbend zurück. Wie läppisch! Vielleicht kennen die Schüler Wildenbruchs Menonit und Karolinger. Dort stirbt Maria, hier Judith auch „aus heiler Haut." Sonst aber hat Cronegks mattes, mittelmässiges Stück nichts gemein mit den genialen Schöpfungen Wildenbruchs, der von sich mit Recht sagen kann, dass er das Feuer des Prometheus in seiner Hand empfinde. Staupe mundartlich = ansteckende Krankheit, Seuche, namentlich des Viehs. Der Lehrer wird keine Gelegenheit vorüber gehen lassen, auf die Bilder und Gleichnisse aufmerksam zu machen, an denen die Hamburgische Dramaturgie besonders reich ist und die der Lessingschen Prosa ein so eigentümliches Gepräge geben. Kein blosser äusserlicher Zierrat. Erhöhen und beleben die sinnliche Anschaulichkeit der Rede [14]).

[13]) Eingehend behandelt die Angelegenheit Fielitz in seinen „Studien zu Schillers Dramen", S. 113.

[14]) Hier musste der Druck abgebrochen werden. Die Fortsetzung folgt nächstes Jahr. Einige Versehen, die stehen geblieben sind, bittet der Verfasser berichtigen zu wollen, so einmal „Nikolai" in „Nicolai", einigemal die nicht ungewöhnliche, auch von Hettner gebrauchte Genitivform „des Drama" in die gebräuchlichere „des Dramas".

Bewusstsein zurückzurufen ende Frage bereits erfahren haben. Aus Laokoon wiss in jener Zeit im Sinne von Affekten gebraucht wurden r aus Laokoon I., IV. u. a. O., dass die Tragödie Mitl lles Stoische — und das ist eben auch stille Gelassenh untheatralisch ist, also kein Mitleid erregt, sondern n ber ein kalter Affekt. Auch Polyeucte können wir nur ngs Ansicht schon aus Lessings Briefwechsel L. M. schwer sein, im Anschluss an die bereits früher geles zu machen, dass es das Naturgesetz der dramatisch Kampf zweier Gegensätze vorhanden sei, dass gerad ter Notwendigkeit zu einer entscheidenden Lösung drä unglücklichen, das Wesen der Handlung des Dramas it ausmacht, dass aber ein tragischer Held mit jenen ses Kampfes durchaus ungeeignet ist. Sodann wic hnenden Glückseligkeit etc. Lessings Rat, alle christlic en, bis ein Werk des Genies alle jene Bedenklichkeiten v Genies berührt hier Lessing? An welchen Werken des G es dem Genie gelungen ist, das Widerspiel dessen, wa heint, durch die That zu erweisen? (Sophokles' Philo sch klingender Rat, zugleich die religiöse Bedenklichkei Noch 1787 schreibt Körner an Schiller (Briefwechsel ng des Hamlet in Dresden: „Anstatt der Stelle: was n te man gesetzt: ich will das Meinige thun. Wäre das n alender? Die Scene, wo der König betet, wurde gan Bedenken, die gegen die Abendmahlscene in Schille Schiller noch vor der ersten Aufführung die Scene abä

IV. Beleuchtung der r in Wien" ist der Geheime Archivar Roschmann in W die erstmalige Aufführung in Wien 1764. Endete die G en wollte. Der Schüler entscheide nach den 6 Verse (1393—1398), welchen Ausgang Cronegk im Sinne h „aus heiler Haut." Ismenor will Sophronia mit dem „s esem Zwecke in den Tempel abgeführt. Schon nach ein ck. Wie läppisch! Vielleicht kennen die Schüler Wilde rt stirbt Maria, hier Judith auch „aus heiler Haut." S nässiges Stück nichts gemein mit den genialen Schöpfun echt sagen kann, dass er das Feuer des Prometheus in s ich = ansteckende Krankheit, Seuche, namentlich des Vi it vorüber gehen lassen, auf die Bilder und Gleichnisse Hamburgische Dramaturgie besonders reich ist und die mliches Gepräge geben. Kein blosser äusserlicher Zierrat Anschaulichkeit der Rede [14]).

[13]) Eingehend behandelt d u Schillers Dramen", S. 113.

[14]) Hier musste der Druck ächstes Jahr. Einige Versehen, die stehen geblieben sind so einmal „Nikolai" in „Nicolai", einigemal die nicht un nitivform „des Drama" in die gebräuchlichere „des Dr