



This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

- + *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
- + *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
- + *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
- + *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at <http://books.google.com/>



Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

- + *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.
- + *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.
- + *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.
- + *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter <http://books.google.com> durchsuchen.

Educ
1048
9



Edue 1048.9



Harvard College Library

FROM THE BEQUEST OF

JAMES WALKER, D.D., LL.D.,

(Class of 1814),

FORMER PRESIDENT OF HARVARD COLLEGE;

"Preference being given to works in the
Intellectual and Moral Sciences."

22 Dec., 1892.



3067

o

Die Zukunft
des
Deutschen Gymnasiums.

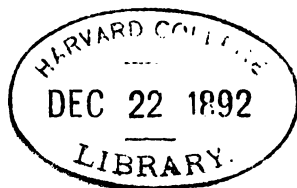
Von
(*Gotthard.*)
Heinrich von Treitschke.

Zweite Auflage.

2
Leipzig
Verlag von C. Hirzel.
1890.

~~VII, 7282~~

Educ 1048.9



Walker fund.

Das Recht der Uebersetzung ist vorbehalten.

Vorwort.

Auf den Wunsch mehrerer Freunde habe ich mich entschlossen, einige Bemerkungen über unser Gymnasialwesen, die ich vor sieben Jahren für die Preussischen Jahrbücher schrieb, nochmals zu veröffentlichen, und ein Nachwort hinzugefügt, das in Kürze die neuerdings wider unsere Gelehrtenschulen erhobenen Vorwürfe bespricht.

I.

30. Januar 1883.

Als vor fünfundzwanzig Jahren das erste Heft der Preussischen Jahrbücher erschien, da hat wohl keiner ihrer Begründer — auch nicht die jugendliche Ungebuld ihres jüngsten Mitarbeiters, der heute diese Zeilen schreibt — irgend ahnen können, wie bald und wie vollständig unser politisches Programm sich verwirklichen sollte. Das constitutionelle Deutschland unter der Herrschaft der preussischen Krone, das damals, ein verschwommenes, fast gestaltloses Traumbild, vor unseren Seelen schwebte, hat längst Fleisch und Blut gewonnen. Dem neuen Reiche fehlt es nicht an schweren politischen Wirren, und der Parteistreit der Gegenwart erscheint oft kleinlicher, neidischer, giftiger als die Parteilung jener alten Zeit, weil er sich nur um untergeordnete Fragen bewegt und ihm die große erhabende Leidenschaft nationaler Daseinskämpfe fehlt. Trotz allem Haß und aller Verbitterung ist das Gesteirn der deutschen Einheit doch im Aufsteigen geblieben. Die neue Ordnung der Dinge wirkt bereits

mit dem mächtigen Zauber der Gewohnheit, keine unserer kleinen Kronen wagt sie noch ernstlich in Frage zu stellen, und alle Nachbarn wissen, daß ein Angriff auf Deutschlands Grenzen die Nation sofort einig finden würde. Auch unser junges parlamentarisches Leben krankt zwar an dem deutschen Erbfehler des doktrinären Eigensinnes; immerhin erscheint dies Leiden erträglicher als jene Sünden der Corruption, welche sich überall dort einstellen, wo die Macht des Parlaments nicht an einer starken Krone ein Gegengewicht findet. Unsere politische Zukunft ist nicht wolkenlos, aber kein Volk des Festlandes darf mit besserem Rechte als wir auf die Kraft und Gesundheit seines Staates vertrauen.

Die schwersten Fragen der deutschen Gegenwart liegen auf dem Gebiete des socialen Lebens. Manche Grundlagen unserer Cultur, die man vor einem Menschenalter noch für unerschütterlich hielt, erscheinen heute gefährdet. In langer Reihe drängen sich die schweren socialpolitischen Probleme: Wird es uns gelingen, die breite Kluft, welche die wirthschaftlichen Klassen trennt, zu überbrücken, die niederen Stände mit der neuen Gestaltung des Güterlebens zu versöhnen? Ist es möglich, den überströmenden Kräften dieses Volkes, das sich niemals zu der ängstlichen Lehre des Zweikindersystems bekehren wird, eine Stätte zu verschaffen, wo sie sich frei zu tummeln vermögen,

ohne dem Vaterlande verloren zu gehen? Und können wir in einem Zeitalter politischer Arbeit und wirthschaftlicher Sorgen den alten Adel unserer gelehrten Bildung aufrechterhalten, die Erziehung der Jugend vor Verflachung bewahren?

Ueber diese letztere Frage versuche ich hier einige Betrachtungen. Es sind die Gedanken eines Laien, der keinen Anspruch auf pädagogische Sachkenntniß erhebt; immerhin glaube ich nicht ganz als Unberufener zu sprechen, da ich auf neun deutschen Universitäten mannichfache Gelegenheit hatte, Lehrer und Lernende zu beobachten, die Früchte unseres Gymnasialunterrichts kennen zu lernen.

Pessimistische Uebertreibung verdirbt auch die beste Sache. Jene gallige Unzufriedenheit, welche heute in Deutschland das große Wort führt und wie alles Bestehende auch unsere nationale Bildung als durchaus verrottet darzustellen liebt, übersieht gänzlich, daß wir noch fast in allen Zweigen der Wissenschaft große Talente zählen und unser Unterrichtswesen, trotz allen seinen Gebrechen, noch heute die Vergleichung mit anderen Nationen nicht zu scheuen braucht. Wir besitzen noch immer ein gebildetes Publicum, das aus den massenhaften Erzeugnissen des literarischen Marktes schließlich doch das Bleibende herausfindet und dem echten Verdienste die Anerkennung auf die Dauer selten versagt. Wenn man in den Museen und

Palästen Roms unter den Schaaren blasirter Touristen aus allerlei Volk einzelne Andächtige bemerkt, die sich mit liebevoller Freude dem Genuße des Schönen hingeben, so wissen die Italiener selbst sehr wohl, daß diese gebildeten Reisenden in der Regel Deutsche sind. Wer darf sich anmaßen, jenem jungen Geschlechte, das die Schlachten von 1870 schlug, kurzerhand vorzuwerfen, ihm fehle der Idealismus? Wer bezweifeln, daß die heute heranwachsende Jugend im gleichen Falle den gleichen Muth und Opfermuth beweisen würde?

Gleichwohl sind die Klagen über den Verfall unserer Bildung nicht grundlos. Man vergleiche nur etwa die Abgeordneten der Frankfurter Paulskirche mit dem Durchschnitt der Mitglieder eines unserer heutigen Parlamente: gewiß, wir sind reicher geworden an politischer Erfahrung und Einsicht, aber wie gering erscheint heute, im Vergleich mit jenen alten Tagen, die Zahl der geistvollen, vielseitigen, reichen Naturen, die eine lebhafteste menschliche Theilnahme erwecken! Und nicht mit Unrecht sucht die öffentliche Meinung einen der Gründe dieser Verödung unseres geistigen Lebens in den Zuständen des Schulwesens. Wir Deutschen bleiben doch allezeit ein Volk von Idealisten. Der Posten des Unterrichtsministers, der in Frankreich gemeinhin als ein behagliches, den Leidenschaften der Parteien fast entrücktes Amt betrachtet wird, bildet in Deutschland immer die Zielscheibe für stürmische

Anlagen und Beschwerden. Neben dem Gedeihen seiner Wirthschaft liegt dem schlichten Manne bei uns nichts so nahe am Herzen wie die Bildung seiner Kinder. Ueber Besteuerung und Volkserziehung glauben Alle mitreden zu können. Hier plaudert Jeder seine Herzenswünsche aus, verallgemeinert kurzerhand seine zufälligen persönlichen Erfahrungen und verwickelt sich dabei in jene wunderlichen Widersprüche, welche der naiven Selbstsucht eigenthümlich sind. Wie der Steuerzahler in einem Athem fordert, daß die Staatsgewalt viel für ihn leiste, er selber aber wenig zahle, so schilt der besorgte Vater auf die Ueberbildung seines Sohnes und beklagt zugleich, daß der Junge nicht genug für das Leben lerne.

Auch in den Vorwürfen, welche heutzutage auf unsere Gelehrtenschulen herniederregnen, finden sich noch genug Widersprüche und Ungerechtigkeiten. Indes beginnen die Ansichten über das Unterrichtswesen sich doch allmählich zu klären, seit die Frage dem Streite der politischen Parteien entwachsen ist. Zwischen der Weltanschauung des vulgären Materialismus und jener pädagogischen Doctrin, welche in der Schule nur das sofort im practischen Leben Verwendbare lehren will, besteht allerdings eine unverkennbare innere Verwandtschaft. In den vierziger Jahren galt das Eifern wider den unnützen classischen Unterricht in vielen Kreisen, namentlich in Baden, als ein Kenn-

zeichen liberaler Gesinnung, ein großer Theil der oppositionellen Presse begeisterte sich für das Ideal einer modernen, realistischen Bildung; und wenn die vom preussischen Unterrichtsminister im Jahre 1849 zusammenberufenen Conferenzen den Beschluß faßten, daß die Realgymnasien das Recht erhalten sollten, ihre Schüler in die philosophischen Facultäten zu entsenden, so war dieser Antrag unzweifelhaft nur ein Widerhall der erregten radikalen Zeitstimmung. Heute finden sich die Vertheidiger der classischen wie der realistischen Bildung buntgemischt in den Reihen jeder politischen Partei. Auch die Nebenbuhlerschaft der Naturwissenschaften und der Geisteswissenschaften, die doch nur in den Augen beschränkter Köpfe irgend eine Berechtigung hat, wirkt nicht mehr verbitternd und verwirrend auf den Streit ein; Niemand empfindet heute die mangelhafte classische Vorbildung unserer Studenten so schmerzlich, wie die tüchtigen Lehrer der exacten Wissenschaften. Kurz, wir sind heute endlich in der Lage, die rein menschlichen Fragen des gelehrten Unterrichts menschlich unbefangen, ohne jede Nebenrücksicht zu betrachten. —

Die schwerste Gefahr, welche die Bildung der modernen Menschen bedroht, hat Goethe schon am Anfang des neuen Jahrhunderts erkannt. Sie liegt in der unendlichen Zerstreuung unseres inneren Lebens, in jener Ueberfülle von geistigen Eindrücken und Mit-

theilungen jeder Art, welche alltäglich auf uns einströmt, unseren Geist von der Natur abzieht, uns die Vorbedingung alles großen Schaffens, die Andacht und Sammlung der Seele erschwert und uns immer von Neuem verlockt, über Unverstandenes oder Halbverstandenes dünnlich abzusprechen. Kein Fortschritt der Menschheit ohne einen schweren Verlust: dieser alte Fluch unseres Geschlechts zeigt sich nirgends so unheimlich wie auf dem Gebiete des geistigen Lebens. Je rascher und häufiger wir uns unsere Gedanken mittheilen, je bequemer das Wissen sich erwerben läßt, um so geringeren Eindruck hinterläßt das Gelernte in der Seele; Phantasie und Gedächtniß stumpfen sich ab, es fehlt die Zeit um die empfangenen Mittheilungen in selbständigem Nachdenken zu verarbeiten, und der mit Bildungstoff überladene Geist läuft Gefahr wieder in das wache Traumleben zurückzusinken, das einst die barbarischen Anfänge der Geschichte erfüllte. In einer herrlichen Stelle des Phädrus schildert Platon diese Gefahren der Scheinbildung. Da erzählt er, wie der ägyptische Dämon Theuth, der Erfinder der Schrift, stolz mit seinen Buchstaben vor den Gott Ammon tritt. Ammon aber erwidert: „O Du Tausendkünstler Theuth, nicht ein Zauberkraut für das Gedächtniß hast Du gefunden, sondern ein Kraut der Vergesslichkeit. Du bietest den Lernenden nicht wirkliches Wissen, sondern nur den Dünkel

des Wissens, sie werden durch Dich nicht weise werden, sondern nur sich einbilden weise zu sein (δοξόσοποι γεγονότες ἀντὶ σοφῶν)!"

Wer will die tiefe Wahrheit verkennen, die sich hier hinter seiner Ironie verbirgt? Und wie unermesslich hat sich diese Gefahr des Scheinwissens und Scheindenkens gesteigert, seit auf die Schrift der Buchdruck, auf diesen die Schnellpresse und das Zeitungswesen gefolgt ist! Von der jugendlichen Frische eines Geschlechts, das ganze Rapsodien der homerischen Gefänge im Kopfe trug, hat die heutige Welt kaum eine Vorstellung; es kostet Mühe der Jugend zu beweisen, daß solche Menschen je gelebt haben. Ohne Uebertreibung darf man behaupten, daß der moderne Mensch durchschnittlich zehnmal mehr liest und, wie die Dinge liegen, leider auch lesen muß, als er geistig bewältigen kann. Wer ist nicht schon zuweilen über sich selbst erschrocken, wenn er etwa eine Zeitung, nach der allgemeinen Gewohnheit drei, sechs Zeilen auf einmal überfliegend, durchblättert hatte und dann plötzlich entdeckte, daß alles Gelesene im nämlichen Augenblicke schon vergessen war? Es lohnte sich wohl, wenn einmal ein geistreicher Mann, ganz absehend von aller politischen Tendenz, die ungeheure und im Ganzen sehr unerfreuliche Wandlung schildern wollte, welche sich seit dem Ueberwuchern der Tagesliteratur in allen unseren Lebensgewohnheiten vollzogen hat.

Die Presse vertritt ja nicht bloß politische und wirtschaftliche Interessen; sie hat auch einen guten Theil des leichten Tagesgeplauders, das zum natürlichen Leben gehört, an sich gerissen und dadurch unseren geselligen Verkehr verödet. Alle die kleinen Tagesneuigkeiten, welche sich das alte Geschlecht persönlich zutrug, erfährt man heute aus den Zeitungen.

Auch der gedankenreiche Briefwechsel gedeiht nicht mehr im Zeitalter der Journale und der Postkarten; die große Mehrzahl der Männer schreibt nur noch Geschäftsbriefe, und wir bemerken kaum noch, welche Lücke dadurch in unserem Leben entstanden ist. Wir blicken stolz herab auf die armseligen Tage, da die Thurn- und Taxische Postschnecke noch auf der unaussirtten Landstraße kroch, und horchen verwundert auf, wenn ein altväterischer Mann die schüchterne Bemerkung wagt: Ihr meßt die Höhe der Cultur an der Schnelligkeit des Verkehrs; ich lobe mir die Zeiten, da die Deutschen sich in ihren Briefen noch etwas Rechtes zu sagen hatten. Legt man diesen Maßstab an, dann erscheint der gerühmte Culturfortschritt allerdings nicht als ein unbedingter. Die Größe der klassischen Epoche unserer Literatur lernen wir jetzt erst ganz würdigen seit wir ihren reichen Briefwechsel kennen. Ueber das geistige Vermögen der Gegenwart würde die Nachwelt zu niedrig denken, wenn sie uns nach dem Gehalt unserer Briefe schätzen wollte; zum

Glück steht dies nicht zu befürchten, da man heutzutage seine Briefe selten aufbewahrt. Genug, unser geistiger Verkehr hat sich der Natur entfremdet; der natürliche Gedankenaustausch durch Gespräche und Briefe tritt zurück hinter der Macht der Presse.

So erweitert sich freilich der geistige Horizont, Jedermann erfährt täglich hundert merkwürdige Dinge, von denen die gute alte Zeit sich nichts träumen ließ, aber die Masse der gedruckten Neuigkeiten haftet auch weniger tief in der Seele als das lebendige Wort. Das Denken wird so flüchtig wie die Empfindung, mit unerfättlicher Neugierde haftet dies ohnehin durch die Arbeitslast des großstädtischen Lebens nervös aufgeregte Geschlecht von einem Eindruck zum andern, und schließlich entsteht aus der Ueberbildung eine neue Form des blinden Glaubens, welche kaum höher steht als die Blödsinnigkeit des Barbaren, der in abergläubischer Scheu unverstandene Zauberformeln und Orakel nachspricht. Nur geistreiche Männer von sicherem Selbstgefühl besitzen noch den Muth der Unwissenheit; nur sie wagen noch, wenn die Unterhaltung vom Hundertsten zum Tausendsten überspringt, trocken zu sagen: davon verstehe ich gar nichts. Der Durchschnittsmensch fürchtet heute nichts so sehr wie den Vorwurf der Unbildung; er redet über Alles mit, über Bücher, die er nie gelesen, über Männer, deren Eigenart sich seinem Verständniß ganz entzieht; un-

zählige Vorurtheile über Menschen und Dinge gehen wie geprägte Münzen unbesehen von Hand zu Hand. Auch die Jugend wird in die Lesewuth dieses journalistischen Zeitalters früh hineingerissen. Eine ganze Literatur von Jugendzeitschriften und Sammelwerken bietet ihr unzusammenhängende Notizen aus allen Wissensfächern, und Mancher nimmt die fertigen Urtheile, die ihm also anfliegen, als vorgefaßte Meinungen mit ins Leben hinüber um sie niemals oder erst nach Jahren zu berichtigen.

Mit Schelten und Klagen läßt sich wider solche allgemeine Zeitströmungen nichts ausrichten. Der unruhige Drang nach immer neuen Eindrücken hängt zusammen mit Allem was unserem Jahrhundert seinen Charakter und seine Größe giebt, mit der Demokratisirung der Sitten, mit der mächtigen Erweiterung des Weltverkehrs, mit unserem freien, alle Schichten des Volkes zum Mitwirken heranzuführenden Verfassungen. Kein Sohn unserer Zeit kann sich ihm ganz entziehen. Jeder tüchtige Mann muß heute täglich mit sich kämpfen um aus der verwirrenden Masse der Eintagsgedanken und Eintagsempfindungen, die ihn umschwirren, wieder in sich selber einzufahren und seinen Blick von den ewigen Gütern der Menschheit nicht abzuwenden. In keiner Epoche der civilisirten Geschichte — etwa die letzten Jahrhunderte des sinkenden römischen Kaiserreichs aus-

genommen — war die Gefahr der Verflachung und der inneren Unstetigkeit größer als in der Gegenwart. Eine solche Zeit kann ihre Jugend gar nicht einfach genug erziehen, wenn sie die Schüler nicht gänzlich verderben will. Sie muß beim Unterricht vor Allem den guten alten Grundsatz *non multa sed multum* in Ehren halten; sie soll das heranwachsende Geschlecht nicht Vielerlei lernen lassen, sondern ihm die Rüstigkeit des Leibes, die Frische des Geistes, die Kraft zu selbständigem Denken stärken, seinen Geist an das gründliche Verständniß weniger, aber bleibender und echter Werke menschlichen Schaffens gewöhnen und ihm also die Richtung auf das Ewige geben, damit er fähig werde, aus einem engen Kreise wohlgesicherten Wissens durch eigene Arbeit allmählich hinauszuwachsen, den Gefahren der Zerstreuung und Versandung, die im Wesen der modernen Bildung liegen, zu widerstehen.

Leider haben sich unsere Gelehrtenschulen diesen einfachen Grundsätzen, denen sie einst ihre Blüthe verdankten, mehr und mehr entfremdet. Der tiefste Grund dieser Wandelung liegt in dem veränderten Charakter der produktiven wissenschaftlichen Arbeit; denn zu allen Zeiten bewährt sich das alte Wort, daß der Zustand des gesammten Unterrichts am letzten Ende durch die Universitäten bestimmt wird. Auf jene Generation schöpferischer, vielseitiger Ge-

lehrt, die vor sechzig Jahren durch die Aufstellung großer Gesichtspunkte und genialer Hypothesen der deutschen Wissenschaft neue Bahnen brach, ist eine Zeit emsiger Specialforschung gefolgt, welche die damals entdeckten Wissensgebiete nach dem Grundsatz der Arbeitstheilung durchgräbt und beackert. Alle die großen Hauptfächer der Wissenschaft sind längst in eine Reihe von Specialdisciplinen zerfallen, deren jede einen so massenhaften Stoff umfaßt, daß oft ein ganzes Gelehrtenleben kaum zu seiner Bewältigung ausreicht. Durch den akademischen Seminar-Unterricht wird der Student frühe schon in die Specialforschung eingeführt, und nicht selten geschieht es, daß er sich wie eine Raupe auf einem kleinen Blatte am Baume der Wissenschaft festbeißt, bevor er von dem mächtigen Ganzen auch nur einen Begriff gewonnen hat. Selbst im geselligen Leben der Studenten zeigen sich bereits die Wirkungen der veränderten Unterrichtsmethode. An die Stelle der alten, aus Studenten aller Fakultäten gemischten Farbenverbindungen, die fast überall im Rückgange sind, treten mehr und mehr wissenschaftliche Fachvereine; sie zeichnen sich in der Regel durch lobenswerthen Fleiß aus, aber sie entbehren auch jenes poetischen Zaubers stürmischer Jugendlust, der die alten Burschenschaften und Corps ihren Leuten so unergötzlich theuer machte, sie befördern eine alt-

kluge Einseitigkeit eben in den Jahren, da der junge Mann sich zum ersten Male unbefangen im bunten Leben umschauen und durch mannichfaltigen Umgang seinen Charakter bilden soll.

Jeder Unbefangene wird zugeben, daß diese Veränderung des akademischen Unterrichts im Großen und Ganzen nothwendig war. Die Wissenschaft hat ihre eigenen Wege; sie steigt, wie alle Cultur, in Spirallinien aufwärts und kann zuweilen nur dadurch zu neuen Ergebnissen gelangen, daß sie sich von ihrem nächsten Ausgangspunkte weit entfernt. Nachdem sie sich so lange in die Probleme der Speculation vertieft, mußte sie wieder über die empirische Welt sich ausbreiten, und voraussichtlich wird die Emsigkeit der empirischen Specialforschung noch lange anhalten müssen, bevor die Philosophie wieder im Stande sein kann, die gesicherten Ergebnisse dieser Arbeit in einem großen Gedankensysteme zusammenzufassen. Daß die deutsche Wissenschaft sich schließlich ganz in ein loses Nebeneinander von Einzelforschungen auflösen sollte, steht gleichwohl schon deshalb nicht zu befürchten, weil der Specialismus an einem inneren Widerspruche krankt. Schritte das System der wissenschaftlichen Arbeitstheilung über eine gewisse äußerste Grenze hinaus, kämen wir wirklich so weit, daß der Forscher nur noch einen winzigen Ausschnitt aus dem Reiche des Wissens über-

säße und von dem Zusammenhange des Ganzen gar nichts mehr ahnte, dann ginge der letzte Grund und Zweck alles Erkennens verloren; jene Kräfte des Geistes, in denen der Wissenstrieb selber seine Wurzeln hat, müßten verdorren; und dies ist unmöglich in einem gesunden Volke.

Die deutsche Natur ist vielseitig, weitherzig angelegt, ihr widerstrebt jede bewußte und gewollte Beschränktheit. Die Gefahren der geistigen Verkrüppelung, welche die Arbeitstheilung mit sich führt, werden schon heute von zahlreichen Gelehrten, Humanisten wie Naturforschern, klar erkannt; erst kürzlich hat mein früherer Freiburger College, der Gynäkologe A. Hegar in seiner Schrift „Specialismus und allgemeine Bildung“ beherzigenswerthe Worte darüber gesagt. Und da noch immer fast in jedem Fache einzelne freie Köpfe thätig sind, die bei allem Fleiße der Einzelforschung das große Ganze der Wissenschaft nicht aus dem Auge verlieren, so dürfen wir zu der deutschen Gelehrsamkeit wohl das Zutrauen hegen, daß sie selber noch die Mittel und Wege finden wird um der Einseitigkeit einer allzuweit getriebenen Arbeitstheilung zu entgehen.

Unseren Gelehrtenschulen aber hat die heute vorherrschende Methode der akademischen Fachstudien unleugbar schweren Schaden gebracht. Für die Universität ist die Wissenschaft das Wesentliche, für die

Ver-
scho-

Schulen die Erziehung; darum wird bei der Besetzung einer Professur mit Recht in der Regel der größere Gelehrte bevorzugt, bei der Berufung eines Gymnasiallehrers fragt man zunächst, ob er zu lehren verstehe. Ein tüchtiger Gymnasiallehrer muß im Stande sein, den größten Theil des Unterrichts — oder doch mindestens des humanistischen Unterrichts — in seiner Klasse selbst zu erteilen und also die einzelnen Fächer mit einander in Einklang zu halten, die Schüler an sich zu gewöhnen und durch die Kraft seiner Persönlichkeit geistig zu beherrschen. So vielseitige Pädagogen gehen aus den heutigen Universitäten nur noch ausnahmsweise hervor. Die Mehrzahl unserer jungen Lehrer sind Fachmänner, classische Philologen, Germanisten, Historiker, in anderen Wissenschaften nur so weit bewandert als es das Examen verlangt; der naturgemäße Unterricht durch Klassenlehrer wird mehr und mehr durch die Fachlehrer eingeschränkt, und in den Personalverzeichnissen mancher Gymnasien prangt Herr A. als erster, Herr B. als zweiter Lehrer der Geschichte — als ob auf der Schule von historischer Forschung auch nur die Rede sein könnte.

Die heutigen Lehrer zeichnen sich gegen frühere Zeiten meist durch bessere Haltung aus; jene barocken, schnupfenden Conrectorengestalten, mit denen wir Aelteren einst als Schüler unseren Spott trieben,

sind fast ausgestorben. Grobe Pflichtversäumniß kommt unter der strengen bureaukratischen Ueberwachung kaum noch vor; auch an Gelehrsamkeit stehen die heutigen Lehrercollegien den alten schwerlich nach, aber ihnen fehlt oft die innere Einheit, der rechte pädagogische Gemeinfinn. Der Unterricht zersplittert sich in eine Reihe von Fachstudien; die Lehrer der Mathematik, der Geschichte, der französischen Sprache fragen wenig darnach was in den lateinischen und griechischen Sectionen vorgeht, und je gewissenhafter sie in ihrem Berufe sind, um so leichter unterliegen sie der Versuchung, ihre Anforderungen zum Nachtheil der Gesamtbildung der Schüler zu überspannen. Schlimmer als diese Zersplitterung wirkt die für Fachlehrer fast unvermeidliche Ungerechtigkeit. Die Reife eines Schülers läßt sich nur dann richtig beurtheilen, wenn man seine persönliche Eigenart kennt, da nur wenige junge Leute — und keineswegs immer die fähigsten — sich in allen Wissenschaften gleich tüchtig zeigen; aus den Censuren der Fachlehrer geht oft ein unrichtiges Ergebniß hervor, das von dem selten ganz irrigen Urtheil der Mitschüler mißbilligt wird. Unsere Jugend besitzt aber einen sehr reizbaren Rechtsfinn, das Gefühl erlittener Kränkung hält in deutschen Naturen lange vor, verdirbt Manchen für sein ganzes Leben: der Eine verbittert, der Andere wird anmaßend und

verliert die Achtung vor aller Autorität, den Meisten mindert sich die Freudeigkeit des Lernens.

Neben diesen Fachlehrern hat der rechtmäßige Beherrscher des Gymnasiums, der classische Philolog einen harten Stand, und seine Aufgabe ist um so schwieriger, da ihn die Universität für sein Lehramt nur mangelhaft vorbereitet. Er lernt als Student alle die neuen Zweige kennen, welche seit zwei Menschenaltern aus dem einen Stamme der Philologie herausgewachsen sind und längst im Schmucke herrlicher Früchte prangen, historische Grammatik und vergleichende Sprachwissenschaft, Archäologie, Epigraphik u. s. w.; aber seiner pädagogischen Ausbildung kommen solche Studien nur mittelbar zu gute, und geht er zu tief darauf ein, so entfremdet er sich geradezu dem Lehrerberufe. Selbst das eigentliche Lebensselement des Gymnasiallehrers, die Interpretation der classischen Schriftsteller, wird auf den heutigen Universitäten durch eine kritische Methode beherrscht, welche trotz ihrer glänzenden wissenschaftlichen Erfolge doch dem künftigen Pädagogen nur wenig bietet. Mit bewunderungswürdigem Scharfsinn weiß diese kritische Philologie Alter und Werth der verschiedenen Handschriften festzustellen, jeden Vers auf seine Echtheit zu prüfen, jedes irgend zweifelhafte Wort durch seine Conjecturen und Interpolationen sicherzustellen. Doch von dem geistigen

Gehalt des Autors, von seiner Kunst, seiner Gedankenarbeit, seiner Gestaltungskraft, von allen den großen ästhetischen Fragen, welche sich beim Lesen des Homer jedem geistreichen Menschen aufdrängen, ist kaum noch die Rede. Ein in seiner Art ausgezeichnete Philolog schloß einmal seine kritischen Erörterungen über einen Dichter mit der geringfügigen Bemerkung: „das Aesthetische versteht sich ja ganz von selbst“ — als ob eine sichere Textkritik möglich wäre ohne ein tiefes Eindringen in den ästhetischen Gehalt des Kunstwerks. Da kann es denn freilich nicht überraschen, wenn mancher Schulamts-Candidat über den Stammbaum der Taciteischen Codices genau Bescheid weiß, aber eine leichte Stelle aus der Germania nicht fließend zu übersetzen vermag.

Allgemein und im Wesentlichen wohlberechtigt ist die Klage, daß unsere Schüler von den großen Autoren viel zu wenig kennen lernen und einen allzu geringen Wortschatz von der Schule hinwegtragen. So weit soll jeder tüchtige Primaner gebracht werden, daß er als Student die Politik des Aristoteles lesen kann, und auf den guten alten kursächsischen Gymnasien gelangten wir in meiner Jugendzeit in der That so weit; die sprachlichen Schwierigkeiten des Buchs sind ja keineswegs groß, sobald man sich nur in die philosophische Terminologie und in den nachlässigen Stil

des schlechten Collegienheftes etwas eingelebt hat. Unter den heutigen Studenten vermögen dies aber fast nur noch die Philologen, und man darf einem jungen Juristen das Lesen eines solchen Werkes billigerweise nicht zumuthen, wenn er bei jedem Satz das Wörterbuch zu Rathe ziehen muß. Der eine Lehrer betrachtet den Vater Homer als eine anima vilis, an der sich die Regel der Elision oder der Krasis oder die unermessliche Zeugungskraft der weitverzweigten Wurzelsilbe $\rho\alpha$ erproben läßt, und nennt diese Methode „statarisches Lesen“. Ein zweiter legt einen ungehörlichen Werth auf die syntaktischen Kunststücke des griechischen Scriptums, das doch nur ein Mittel sein darf um das sichere Verständniß der Autoren zu erleichtern. Ein dritter soll mit seiner Klasse die Kyklopenfabel lesen und statt die Jungen frisch darauf los übersetzen zu lassen, damit sie dies köstlichste aller Kindermärchen als ein $\kappa\tau\eta\mu\alpha$ ἐς αἰῶνος im Herzen bewahren, erzählt er ihnen erst aus seinem akademischen Hefte, daß der neunte Gesang der Odyssee gar nicht zu dem ursprünglichen Νόστος des Odysseus gehört habe — eine Hypothese, die vermuthlich in zehn Jahren durch eine andere noch feinere verdrängt werden wird und die Schüler entweder kalt läßt oder anwidert. Ein vierter verbeißt sich gar in irgend eine Buchstabenschrulle. Ich kann noch heute nicht ohne Ingrimm daran denken, wie unser Conrector

einst uns Secundanern eine ganze Stunde lang auseinandersetzte, P. Virgilius Maro hätte eigentlich Vergilius geheißen. Im Angebenten dieser schrecklichen Stunde habe ich seitdem gewissenhaft immer Vergil geschrieben, bis ich neulich zu meiner Beschämung erfuhr, daß auch die Vergilius-Mode schon längst ihre Zeit gehabt hat und der alte Name bei einem Theile der Philologen wieder in seine Ehren eingesetzt ist. Mögen solche Fälle immerhin zu den tragikomischen Ausnahmen zählen, gewiß bleibt doch, daß der Durchschnitt unserer angehenden Studenten von dem Inhalt der classischen Literatur eine sehr dürftige Kenntniß besitzt, die zu der aufgewendeten langjährigen Arbeit nicht im rechten Verhältniß steht.

Während der classische Unterricht also in Folge einer unpädagogischen Methode heute weniger leistet als in früheren Zeiten, sieht er sich zugleich durch eine Modekrankheit des Jahrhunderts, durch das Verlangen nach der sogenannten realistischen Bildung, Schritt für Schritt eingeengt. Alle Cultur wurzelt im Idealismus. Wie alle edlen Völker früher Tempel gebaut haben als behagliche Wohnhäuser, wie die Kunst bei ihnen stets älter ist als der Comfort, so muß auch die Erziehung des jungen Menschen damit beginnen, ihn an streng gesetzmäßiges Denken zu gewöhnen, damit er fähig werde die Welt der Ideen zu verstehen. Der Barbar sammelt sich einen un-

geordneten Haufen von Geheimlehren und empirischen Wahrnehmungen und bewahrt sie auf um sie gelegentlich für die Zwecke des praktischen Lebens zu benutzen. Wirkliche Wissenschaft bedeutet nur bei den Nationen, welche erkannt haben, daß formloses Wissen gar kein Wissen ist. Darum geht auch der Jugendunterricht bei allen Culturvölkern zunächst auf eine vorbereitende, formale Bildung aus (wenn es erlaubt ist, diesen Ausdruck, der heute zumeist in einem engeren Sinne gebraucht wird, hier anzuwenden); er will die Jugend nicht zum Wissen erziehen, sondern zum Können, nicht eine Summe halbverstandener Kenntnisse ihr mechanisch beibringen, sondern ihren Willen kräftigen, ihre Denkkraft schulen und sie also in den Stand setzen sich späterhin, sobald sie reif wird für die produktive Wissenschaft, ein geformtes, innerlich zusammenhängendes Wissen anzueignen.

Die Methoden dieses formalen Unterrichts bieten, je nach der Gesittung der Völker und Zeiten, große Verschiedenheiten. In der schönheitsfatten Welt der Hellenen spielt die Ausbildung des ästhetischen Formensinns eine Rolle, welche ihr in den prosaischen Lebensverhältnissen der modernen Cultur nicht mehr gebührt. Aristoteles verlangt in dem gedankenreichen Fragmente des fünften Buchs der Politik für den Unterricht freier Jünglinge: die Grammatik, die Gym-

nastik, die Musik und das Zeichnen; erst wenn durch diese vier freien Künste die Denkkraft gebildet und das Gemüth harmonisch gestimmt ist, verspricht er sich einen heilsamen Erfolg von positiven Kenntnissen. Ungleich roher erscheint das Trivium des christlichen Mittelalters, der Unterricht in Grammatik, Dialektik und Rhetorik. Aber auch hier verbirgt sich hinter mönchischen Formeln der richtige Gedanke, daß der jugendliche Geist, bevor man ihn in das Reich des Wissens einführt, zunächst zum logischen Denken und bewußten Wiedergeben seiner Gedanken angehalten werden muß; denn wie das junge Roß bekanntlich das scheinbar Natürlichste, den ruhigen Schritt am Schwersten lernt, so kann auch der unstet in die Weite schweifende Sinn der Jugend nur durch strenge Schulung dahin gebracht werden, daß er sich den einfachen Denkgesetzen unterwirft. Den gleichen Zweck der formalen Bildung verfolgte der classische Unterricht in der Blüthezeit des modernen Gymnasialwesens.

Nur in den Epochen des geistigen Verfalles, des Materialismus, der sittlichen Unsicherheit sinkt die Kulturwelt wieder in die Anschauungen der Barbarei zurück und fordert statt einer systematischen formalen Jugendbildung vielmehr die Ansammlung von allerlei Notizen, die man vielleicht einmal im Leben gebrauchen kann, vorausgesetzt, daß man sie nicht vorher vergißt.

Als die Cultur der Hellenen zusammenbrach, erhob sich die Schule der Skeptiker; sie leugnete mit der Möglichkeit einer Erkenntnistheorie auch die Möglichkeit einer vernunftgemäßen Erziehung und gelangte folgerecht zu dem Schlusse, daß die Jugend nur lernen solle was im Leben nützlich sei. Aus ähnlichen Verhältnissen erklärt sich das Verlangen nach realistischer Bildung, das seit dem Ausgang unserer großen Literaturepoche in Deutschland laut geworden ist. Nur versteht der moderne Materialismus sehr geschickt seinen Gedanken einen idealistischen Mantel umzuhängen; indem er die geistige Frische der Jugend durch die Ueberladung mit allerhand angeblich nützlichen Kenntnissen lähmt, behauptet er das Bildungsideal der goldenen Tage von Weimar, die von W. Humboldt gerühmte allseitige Ausbildung aller Seelenkräfte zu verwirklichen. Und doch ging aus dem „einseitigen“ classischen Unterrichte der alten Gelehrtenschule ein Geschlecht von Dichtern und Denkern hervor, dessen großartige Vielseitigkeit wir noch heute bewundern, während die gepriesene Vielseitigkeit der allerneuesten Gymnasien dem Specialismus der Universitäten immer neue Jünger liefert. Nicht Wisserei, sondern ihr genaues Gegentheil, die Eigenthümlichkeit der Kraft und Bildung war Humboldt's Ideal, und eben diese Eigenthümlichkeit der Kraft, dies wahre Ich des Menschen wird gefährdet, wenn

man dem jugendlichen Geiste ein Durcheinander von Kenntnissen aufzwingt, deren Werth und Sinn dies Lebensalter noch gar nicht zu würdigen vermag. Ein Ueberblick über die Gesamtheit menschlichen Wissens ist für die Jugend weder erreichbar noch nothwendig, da die Gesetze des Weltganzen in jedem Theile des Kosmos sich wiederholen.

So einleuchtend diese trivialen Wahrheiten scheinen, die deutschen Unterrichtsministerien, das preussische voran, haben gleichwohl nicht den Muth gezeigt, der verblödeten öffentlichen Meinung zu widerstehen. Eingeschüchtert durch die ewigen Klagen über die mangelhaften literarischen, botanischen, geographischen Kenntnisse der Gymnasiasten belastete man den Lehrplan mit immer neuen Fächern, und da man doch fühlte, daß die Gymnasien mit der classischen Bildung ihren Boden verlieren würden, so fügte man jeder Vermehrung des Unterrichtsstoffs die Weisung hinzu, die Leistungen in den bisherigen Lehrfächern dürften dadurch nicht verringert werden. Also hat sich nach und nach der widersinnige Zustand gebildet, daß Lehrercollegien, welche größtentheils aus Specialisten bestehen, an das allseitige Wissen ihrer Schüler Anforderungen stellen, denen jeder einzelne Lehrer selbst nicht genügen könnte. Der Kopf des Abiturienten soll gleich einem Taschen-Conversationslexikon einen Auszug aus allem Wissenswürdigen in sich aufspeichern; statt einer ge-

funden, für Ideale begeisterten Jugend ziehen wir uns ein Geschlecht von Zeitungslesern und Zeitungsschreibern heran.

Die natürliche Folge dieser verkehrten Methode ist die Abstumpfung des Wissenstriebes. Jeder Pädagog weiß, was es bedeutet, wenn der Schüler verächtlich sagt: „Das habe ich schon gehabt.“ Aber auch der Durchschnitt der Studenten ist über diese Schülerunart noch nicht hinaus und entschließt sich schwer noch einmal vorzunehmen, was er bereits zu kennen glaubt. Selbst ein Colleg über Herodot, der für Schüler doch nur ein anmuthiger Erzähler ist und erst im akademischen Unterrichte nach seiner wissenschaftlichen Bedeutung gewürdigt werden kann, wird von manchen jungen Philologen ungern gehört weil sie wähnen, ihn schon von der Schule her zu kennen. Vollends Alles was zur sogenannten allgemeinen Bildung gerechnet wird, hat der heutige Abiturient „schon gehabt“; als ein rechter *δοξόσοφος*, im Sinne Platons, bezieht er die Universität. Vorlesungen über Geschichte, Literatur, Philosophie werden heute, wo nicht ein ganz ungewöhnliches Lehrtalent anlockt, von Nicht-Fachgenossen ungleich seltener besucht als vor fünfzig Jahren; nun gar über die Schwelle der philologischen Hörsäle, die noch in den Tagen unserer Väter und Großväter so oft den Sammelplatz für den besten Theil der Studentenschaft bildeten, schreitet heute fast

niemals mehr der Fuß eines Nicht-Philologen. Von den ernstesten Naturen vertiefen sich viele allzufrüh in ihr Specialfach; einzelne leichte Talente bleiben wohl auch der Gewohnheit des realistischen Notizensammelns treu, flattern unruhig von einem Zweige der Wissenschaft zum andern und werden ehe sie sich versehen zu Journalisten. Das natürliche Gleichgewicht zwischen gründlichem Fachwissen und allgemeiner Bildung erlangen und erstreben nur Wenige.

Ebenso schwer wie der Wissenstrieb wird der Charakter der Jugend durch die heutige Lehrweise geschädigt. Ein junger Mann, der aus allen Wissenschaftern schon etwas gelernt zu haben glaubt, verfällt nur zu leicht dem nationalen Fehler der Tadelssucht, einem Fehler, der eben darum in der Jugend nachsichtslos bekämpft werden muß, weil er mit einem achtungswerthen Zuge des deutschen Charakters, mit dem starken persönlichen Unabhängigkeitsgeföhle nahe zusammenhängt. Wir sind heute schon so weit, daß fast Jedermann fürchtet für dumm gehalten zu werden, wenn er nicht über Menschen und Dinge hochmüthig ab spricht. Auf das Kritteln und Mäkeln versteht sich alle Welt, das freudige Anerkennen und Bewundern fremden Verdienstes ist zu einem Vorrecht der Frauen und weniger wahrhaft bedeutender Männer geworden.

Und wie drastisch erfüllt sich an unserer so viel-

seitig unterrichteten Jugend jener weise pädagogische Spruch, welchen Goethe in so mannichfachen Wendungen einzuschärfen liebte: Der menschliche Geist nimmt nichts an was ihm nicht zusagt! Schon im dritten Semester hat der Student alle die chemischen, historischen, literarischen Notizen, die man ihm einst im Examen abfragte, regelmäßig wieder vergessen, wenn er in jenen Fächern nicht weiter arbeitet. Gegen diese beschämende Erfahrung kommt der alte Pädagogentrost „das Vergessen schadet nichts“ keineswegs auf; denn er gilt nur für die Schulfächer, denen eine formale Bildungskraft innewohnt, also für die Mathematik und den sprachlichen Unterricht. Für den gereiften Juristen ist es allerdings ganz gleichgiltig, ob er sich jeder grammatischen Regel der classischen Sprachen noch genau erinnert und ob er heute noch weiß, was ein Logarithmus oder ein Cosinus ist; aber daß er einst Dreiecke messen und mit Logarithmen rechnen konnte, daß er α und μ , η , η und η und η richtig anzuwenden vermochte, kommt ihm noch heute zu gute; denn dies war lebendiges Können, nicht todttes Wissen. Die Kraft und Geschmeidigkeit, welche sich sein jugendlicher Geist einst bei der Handhabung jener mathematischen und sprachlichen Regeln aneignete, bleibt ihm für sein ganzes Leben. Dagegen die rein thatsächliche Notiz, in welchem Jahre Attila starb oder wie der letzte Valois hieß, hat nur so

lange irgend einen Werth, als der Schüler sie in der Erinnerung behält; in dem Augenblicke da er sie wieder vergißt, ist alle darauf verwendete Arbeit verloren, und man kann sich leider nicht einmal damit trösten, daß er einst durch das Auswendiglernen solcher Namen und Zahlen die Kraft seines Gedächtnisses geübt habe, denn diese Kraft wird durch die Anhäufung von Kenntnissen, bei denen sich nichts denken läßt, erfahrungsgemäß eher geschwächt als gestärkt. Die Vertheidiger der realistischen Vielseitigkeit führen gern den Ausspruch im Munde: *non scholae sed vitae discendum*, aber ihre pädagogischen Leistungen genügen dieser berechtigten Forderung weniger als der „unpraktische“ classische Gymnasialunterricht der alten Zeit. Fast alle älteren Mediciner klagen, daß sich unter den heutigen Studenten weit häufiger als sonst Leute finden, welche nicht im Stande sind eine einfache sinnliche Erscheinung genau zu beobachten, mit Klarheit über das Wahrgenommene zu berichten und einen sicheren Schluß daraus zu ziehen.

Ein so überaus mannichfaltiger Unterricht, wie man ihn den heutigen Gymnasiasten bietet, muß die jungen Köpfe um so gründlicher vermüthen, da die Lehrer beim besten Willen nur selten im Stande sind sich mit den einzelnen Schülern eingehend zu beschäftigen. Fast alle unsere Gymnasien leiden an Ueberfüllung; in löblichem Wettstreit errichten Regie-

rungen und Communen immer neue Gelehrtenschulen, ohne doch dem wachsenden Zubrange genügen zu können. Und was das Aergste ist, die große Mehrzahl der Schüler der unteren Klassen besteht gar nicht aus Gymnasiasten, die sich auf das akademische Studium vorbereiten, sondern aus jungen Menschen, die nur ihre Zeit bis zur Secunda absitzen wollen, um dann die Berechtigung zum Subalterndienst und vornehmlich zum Freiwilligenjahre zu erlangen. Hier zeigt sich die einzige schlechtthin schädliche Wirkung unseres Wehrgesetzes; für die anderen Uebelstände, welche der große Gedanke der allgemeinen Wehrpflicht in seinem Gefolge hat, findet sich irgendwo ein Heilmittel, für diesen bisher noch keines. In allen den Familien, die sich zu den gebildeten Klassen zählen, gilt es als eine Schande, wenn der Sohn drei Jahre dienen muß, und da heutzutage fast Jedermann über seinen Stand hinausstrebt, so schwillt die Masse der Freiwilligen natürlich an. Im Jahre 1872 dienten im preussischen Heere 2639 Einjährige, im Jahre 1876 schon 4266, obwohl weder die Kopfzahl der Armee noch die Bildung der Nation sich inzwischen gehoben hatte.

Durch das Eindringen so vieler fremdartigen, oft ganz rohen und trägen Elemente hat sich der Charakter der Gymnasien nach und nach verändert; sie sind in ihren unteren Klassen nicht mehr Gelehrten-

schulen, sondern Mittelschulen. Der kürzlich verstorbene treffliche Bonnell nahm während seines langjährigen Rektorats 7536 Schüler in sein Gymnasium auf und entließ nur 1041 Abiturienten; auf anderen Gymnasien stellen sich diese Zahlen noch weit ungünstiger. Rechnet man von den vorzeitig Abgegangenen alle Jene ab, welche wegen Wegzugs der Eltern oder aus anderen Gründen bloß das Gymnasium wechseln, so bleibt immer noch das erschreckende Ergebniß, daß von je vier Gymnasiasten nur einer das Ziel der Gelehrtenschule, die Reise zur Universität erreicht. Es liegt auf der Hand, wie schwer diese Uebersahl banausischer Gäste auf die Stimmung der Lehrer und den ganzen Bildungsstand der Klasse drücken muß. Sie trägt auch die Schuld an der unbilligen Arbeitslast, welche der Jugend im Hause zugemuthet wird; denn je seltener ein Schüler in der überfüllten Klasse „brankommt“, wie der Schulausdruck lautet, um so häufiger muß er zu Hause mit Hilfe des Wörterbuchs und der Grammatik mühsam nach dem Verständniß eines Satzes suchen, den ihm vielleicht eine einzige rechtzeitige Frage des Lehrers sofort erklären konnte.

Nicht die Zahl der Schulstunden ist es, was heute so viele Gymnasiasten kränklich, kurzsichtig, blasirt macht — denn sie betrug schon auf den Gelehrtenschulen des sechzehnten Jahrhunderts fünf bis sechs

Stunden täglich und hat sich seitdem kaum vermehrt — sondern das Uebermaß der häuslichen Arbeiten; und auch diese schaden der Kraft der Jugend nur darum, weil sie erzwungen sind, weil auf so vielen Gymnasien die grundsalsche Regel herrscht, daß der Schüler nur Schüler sein und Alles nach der Vorschrift der Schule lernen solle. Die fleißigeren unter meinen Altersgenossen arbeiteten in den höheren Klassen nicht weniger als die heutigen Primaner. Aber wir waren freier, wir wurden mit unseren Aufgaben meist in mäßiger Frist fertig und behielten Zeit für jene Liebhabereien, in denen der junge Mensch zuerst seinen wissenschaftlichen Charakter erprobt und das goldene Glück der geistigen Freiheit genießt. Mein Lebenslang werde ich der schönen Sommerabende nicht vergessen, da ich am offenen Fenster sitzend nach und nach den ganzen Homer las — cursorisch natürlich, wie das mein gutes Recht war, aber Wort für Wort und so daß ich einen Hauch von des Dichters Geist verspürte; wenn nachher die Sonne fern hinter der Kuppel der Frauenkirche sank, dann ging es hinunter in den Garten zu den Nachbarkindern, und nun wiederholten sich die Kämpfe zwischen Odysseus und den Freiern, Hector und Patroklos in handgreiflicher Wirklichkeit. Selbst mit der Naturkunde, die in unseren unteren Klassen gar nicht gelehrt wurde, blieben wir damals wohl ebenso vertraut wie die heutigen

Tertianer. Einigen Sinn für die Natur brachte Jeder schon aus dem Elementarunterrichte mit, und da es uns an freier Zeit nicht ganz fehlte, so sammelte der Eine Muscheln oder Käfer, der Andere kletterte mit der Botanisirtrommel und dem Steinhammer in den Felsen des Plauenschen Grundes umher. So erwarben wir uns ein sehr lückenhaftes, aber durch eigene Arbeit errungenes und darum fruchtbares Wissen, während die mächtigen, aus hundert Mineralstücken zusammengemauerten und mit allerhand seltenen Pflanzen besetzten Steinhaufen, welche heute in den Höfen mancher Gymnasien prangen, die Jugend nur langweilen und ihr einen Abscheu gegen alle die schweren lateinischen Namen erregen.

Der naturwüchsige freiwillige Fleiß im Hause wird einem großen Theile der heutigen Schüler unmöglich gemacht, und damit geht ihnen nicht nur eine köstliche, berechtigte Lebensfreude verloren, sondern auch ein gut Theil ihrer Gesundheit. Will man einem Laien eine Vermuthung über solche Fragen gestatten, so wage ich zu behaupten, daß eine freie und freudige Arbeit ungleich weniger aufreißt, als eine erzwungene Thätigkeit. Ist es ein Zufall, daß die bekannte Figur des Staatschämorrhoidarius aus dem Bureau stammt, und nicht vom Ratheder? daß Karlsbad und ähnliche Bäder unverhältnißmäßig mehr von Beamten besucht werden als von Gelehrten? daß die unerreichten

Muster des Gelehrtenfleißes, die Gebrüder Grimm, A. Humboldt, Böckh und so viele Andere in voller Gesundheit ein hohes Alter erreichten? Der fleißige Professor arbeitet unzweifelhaft viel mehr als der Beamte, er arbeitet eigentlich immer, jedoch er ist nur ausnahmsweise an Tag und Stunde gebunden; fühlt er sich zum Schaffen nicht aufgelegt, so kann er sammeln und lesen. Der Beamte muß seine vorschriftsmäßigen Bureaustunden absitzen, derweil der Calfactor das ebenfalls vorschriftsmäßige Quantum Kohlen in den Ofen schiebt, und in jeder Stimmung Geschäfte erledigen, welche ihm oft widerwärtig sind. Solcher Dienst invita Minerva greift die Kräfte stürker an als eine vielleicht schwerere aber willig verrichtete Anstrengung. Das gleiche gilt sicher auch von den Arbeiten der Schüler.

Namentlich in den höheren Klassen wird das Arbeiten der Gymnasiasten oft zu einem ängstlichen, nervösen Hetzen und Drängen, weil man dem nothwendigen Uebel der Abgangsprüfung heute einen ganz ungebührlichen Werth beilegt. Auch hier trägt Preußen eine Schuld, welche freilich nicht sowohl einzelne Personen, als die großen Verhältnisse des mächtigen Staates trifft. In der Enge unserer alten Kleinstaatserei, wo man Jedermann kannte, überließ es der Staat dem Lehrercollegium, das die Schüler so lange unter den Augen gehabt, über ihre Reife zu ent-

scheiden. So war es noch vor dreißig Jahren auf meiner alten Dresdner Kreuzschule. Unser unvergeßlicher Rector Mee hatte kurz zuvor sein Regiment angetreten, er stand damals im rüstigsten Alter und schonte unsere Kräfte keineswegs. Aber das Examenfieber kannten wir kaum. Nur einige der allerschwächsten Primaner saßen dem großen Tage mit Zittern und Zagen entgegen. Wir Anderen konnten nach den Censuren der letzten Semester ungefähr wissen, wie unser Abgangszeugniß lauten würde, wenn wir bis zuletzt fleißig blieben; und als die Entscheidung endlich fiel, da fehlte es zwar nicht an Enttäuschten, doch im Ganzen fanden wir die Urtheile gerecht. Bei der Prüfung war eine Commission von geistlichen und weltlichen Beamten zugegen; sie hörte schweigend zu und ließ, soviel wir Schüler bemerken konnten, den Lehrern freie Hand.

In einem großen Staate, der hunderte von Gymnasien zu überwachen hat, ist ein so einfaches, patriarchalisches Verfahren unanwendbar; er muß scharf darauf halten, daß jede Lehranstalt den gesetzlichen Anforderungen entspricht, zumal da die Folgen der modernen Freizügigkeit sich auch in den Schulen schon spüren lassen und manche der abgehenden Schüler den Lehrern selber kaum bekannt sind. Jedoch der Pflicht-eifer der preussischen Unterrichtsverwaltung hat diese nothwendige Ueberwachung mit der Zeit unmaßig ver-

schärft. Wie die Verordnung vom 23. Dec. 1788, welche das Maturitätsexamen einführt, obwohl nach Zedlig's Entlassung erschienen, doch im Wesentlichen das Werk dieses hochverdienten Staatsmannes war, so haben auch späterhin gerade die tüchtigsten und bestverdienten Leiter des preussischen Unterrichtswesens in dem Streben nach einer unerreichbaren Vollkommenheit viel gefehlt und der Abgangsprüfung nach und nach eine harte bureaukratische Form gegeben. Die Zahl der Prüfungsfächer ist zu groß, die Nebenfächer fallen zu schwer ins Gewicht, die früheren Leistungen der Abiturienten werden zu wenig berücksichtigt neben dem Ergebniss des Examens, das doch immer von allerhand Zufälligkeiten abhängt. Und warum dann noch die Zusendung der Prüfungsarbeiten an die wissenschaftlichen Commissionen der Provinzen, nachdem die Provinzialschulräthe bereits bei den Prüfungen selbst mitgewirkt haben? Will man auf die zweifache Controle durchaus nicht verzichten, so scheint es doch mindestens rathsam, nicht akademische Lehrer, die ihre Zeit besser benutzen können, damit zu betrauen, sondern erfahrene Schulmänner. Da die Lehrer wissen, daß ihre eigene Zukunft zum Theil von dem Ausgang dieser Examina abhängt, so artet der Unterricht oft in eine gewaltsame Dressur aus, vornehmlich während der letzten Semester, die den Schüler doch allmählich in die akademische Freiheit

hinüberführen sollten. Und wie unverantwortlich wird die sittliche Kraft des jungen Geschlechts geschädigt durch das lang anhaltende memmenhafte Gefühl der Examenangst!

Diese Examennöthige sind nur eine unter den vielen üblen Folgen der wohlmeinenden bureaukratischen Vielgeschäftigkeit, welche in den meisten deutschen Unterrichtsministerien, am stärksten in Preußen, waltet und mit allem ihrem Amtseifer doch nicht zu verhindern vermag, daß die einzelnen Gymnasien thatsächlich sehr ungleiche Leistungen und Erfolge erzielen. Die Schulbureaukratie steht bei den Lehrern nicht in gutem Rufe, und dies Vorurtheil ist nicht ganz ungerecht, da der in das Bureau eingetretene Schulmann leicht in Versuchung geräth, den bekannten Unfehlbarkeitsbünkel des Pädagogen mit dem Formalismus des Beamten zu verbinden. Fast alle tüchtigen Direktoren beschwerten sich über die Unzahl der amtlichen Weisungen und Aufträge. Ein im guten Sinne konservativer Geist ist dem Schulwesen unentbehrlich, jede nicht ganz unerläßliche Neuerung verwirrt nur die unreifen jungen Köpfe.

Wie viel unnütze Pein hat nicht allein die neue Orthographie der mißhandelten Jugend bereitet! Das öffentliche Urtheil über dies Meisterstück schulbureaukratischer Bevormundungssucht würde noch viel schärfer lauten, wenn nicht die Presse der Opposition die

pädagogische Frage zur politischen Parteisache gemacht und Herrn v. Puttkamer die alleinige Verantwortung für ein Werk, das er beim Antritt seines Amtes bereits vollendet vorfand, unbilligerweise zugeschoben hätte. Unsere Orthographie, wie sie vor einigen Jahren in den großen Leipziger Druckereien üblich war, genügte im Ganzen dem bescheidenen Zwecke der Rechtschreibung: sie erleichterte das Lesen. Sie war nach und nach durch den allgemeinen Gebrauch naturgemäß vereinfacht worden. Das vielgescholtene stumme h ersparte uns die pedantischen Accentzeichen, mit denen andere Völker sich plagen müssen; wer mit diesem Dehnungszeichen vertraut war, konnte fast alle Wörter genau so aussprechen, wie sie geschrieben wurden — sicherlich ein großer Vorzug gegenüber der französischen oder gar der englischen Orthographie. Einige Willkür und Unsicherheit lief freilich mit unter, doch dies entspricht dem Charakter unserer freien Sprache, die auch in der Grammatik sich ungern an starre Regeln bindet. Aber das Klagen wider die deutsche Rechtschreibung war in einem Kreise von Gelehrten und Schulmännern modisch, und die Unterrichtsverwaltung ließ sich von dieser Strömung fortreißen; sie vergaß den altbewährten pädagogischen Grundsatz, daß die Ruchlein nicht klüger sein sollen als die Henne, daß man den Schülern nur die gesicherten Ergebnisse der

- Wissenschaft, niemals problematische Einfälle bieten darf. Die neue Schulorthographie ist in jeder Hinsicht schlechter als die alte, sie enthält nicht nur einige falsche Regeln — so das unrichtige adelig für adelich — sondern auch den Anlaß zu unzähligen Mißverständnissen. Der alte Schriftgebrauch wußte wohl, warum er zwischen dem Tau und dem Thau einen augenfälligen Unterschied machte. Begegnet uns unerwartet der Ausdruck „das Polentum“, so glaubt jeder Leser im ersten Augenblicke ein lateinisches Wort vor sich zu haben und betont „Poléntum“; die alte Schreibart Polenthum schloß jede Irrung aus. Und was hat die Schule durch diese willkürliche Neuerung gewonnen? Nichts als nutzlose Arbeit. Denn da wir Alten uns der Weisheit des grünen Tisches nicht fügen werden, so wird es noch jahrzehntelang dabei bleiben, daß der Schüler in den Büchern eine andere Rechtschreibung findet als in seinem Regelhefte und immer von Neuem Fehler macht. So ist ein untergeordnetes Unterrichtsfach, das nur Mittel zum Zwecke sein und darum rasch erledigt werden soll, zu einer weitläufigen Quälerei geworden.

Einen Maßstab, allerdings nicht den einzigen, zur Beurtheilung des Schulwesens giebt die Meinung der früheren Schüler selber. Die gewaltsame, mechanische Centralisation des französischen Unter-

richts hat zur natürlichen Folge, daß jeder gebildete Franzose seine alte Schule haßt; Victor Hugo ist auch hierin ein getreuer Vertreter der nationalen Empfindung, er kann von einem Lehrer gar nicht reden ohne in Wuth zu gerathen. Wir Deutschen waren einst glücklicher, das ältere Geschlecht denkt zumeist mit behaglichem Humor an seine Schuljahre zurück. Anders die Jungen. Ich glaube nicht zu irren, wenn ich behaupte, daß sehr viele der heutigen Studenten mit Bitterkeit ihrer Schulzeit gedenken, und gerade die Fleißigen und Talentvollen tragen häufig einen stillen Groll vom Gymnasium hinweg, weil sie sich auf das Hersagen halbverdauter Notizen nicht verstanden und darum in den Prüfungen ungünstiger beurtheilt wurden als manche minder begabte aber zungenfertige Mitschüler. —

Genug der Klagen. Wie ist solchen Mißständen abzuhelpfen? Gewiß nicht durch das radikale Mittel, das Paul de Lagarde in seinen geistvollen, allzuwenig gelesenen „Deutschen Schriften“ empfiehlt. In seiner Kritik des Bestehenden sagt Lagarde viele tiefe und beherzigenswerthe Wahrheiten, aber er hält sich nicht frei von einer puritanischen Strenge, die zuweilen an Fichte erinnert und, wie Fichtes überspannter pädagogischer Idealismus, gegen die harten Thatfachen der schlechten Wirklichkeit wenig ausrichtet. Sein Vorschlag, die Gelehrtenschulen sämmtlich auf

das Land zu verlegen, ist nicht nur bei unserer Armut unausführbar, er unterliegt auch sittlichen Bedenken. Trotz aller Verfeinerung und Genußsucht des modernen Lebens ist die deutsche Familie doch noch nicht so weit heruntergekommen, daß der alte Wahlspruch „Schule und Haus“ schon sein gutes Recht verlieren sollte. Während Frankreichs Lyceen fast sämtlich Internate und eben deshalb verabscheut sind, bleibt es ein Vorzug des deutschen Gymnasialwesens, daß wir nur wenige solcher geschlossenen Schulen besitzen und diese wenigen — wie die Fürstenschulen Brandenburgs und Sachsens, die alten Klosterschulen Württembergs — sich fast allesamt vortrefflicher Lehrkräfte erfreuen und also die dem Internatsleben anhaftende Gemüthlosigkeit durch eine ungewöhnliche pädagogische Sorgfalt einigermaßen mildern können. In der Regel gereicht es der Jugend, und namentlich dem formlosen Wesen der deutschen Jugend, zum bleibenden Segen, wenn sie den gemüthlichen Freuden des Hauses, der stillen Einwirkung mütterlicher Anmut und Sitte nicht ganz entzogen wird. Unsere Gymnasien sollen bleiben wo sie sind, in den Städten, so daß die Mehrzahl der Schüler bei Eltern oder Verwandten leben kann, und auch ihr Lehrplan bedarf nicht einer radikalen Umgestaltung, sondern nur einer gründlichen Vereinfachung, welche dem Körper und dem

freien häuslichen Fleiße wieder ihr gutes Recht verschafft.

In diesem Verlangen vereinigen sich heute fast alle Stimmen; es geht wieder eine ähnliche Bewegung durch die pädagogische Welt wie einst in den dreißiger Jahren, als Lorinser seinen Mahnruf zum Schutze der Gesundheit der Jugend erschallen ließ. Der neue Lehrplan für die preussischen Gymnasien stellt mindestens den Grundsatz auf, daß nicht mehr neue Unterrichtsfächer eingeführt, sondern nur die alten gründlicher gelehrt werden sollen. Also doch endlich ein erster Halt auf abschüssiger Bahn, ein erster schwacher Versuch wieder aufzusteigen aus dem Abgrunde der Vielwisserei! Auch der dankenswerthe Erlass des Kultusministers über das Turnen und das bekannte Gutachten der Straßburger Sachverständigen-Kommission sind erfreuliche Anzeichen beginnender Besserung. Aber alle Vorschriften für die Pflege der Gesundheit werden — gleich jenen wohlgemeinten Verfügungen, welche einst in Folge der Lorinser'schen Schrift erschienen — wirkungslos bleiben so lange man nicht die Art an die Wurzel des Übels gelegt und das geisttöbende Notizenlernen aus der Schule verbannt.

Die Gymnasien müssen wieder bescheidener werden und den Wahn aufgeben, als ob sie ihren Schülern eine abgeschlossene Bildung gewähren könnten.

Ihr Beruf ist, die jungen Leute für die Universität vorzubereiten, aber für die ganze universitas literarum, die Naturwissenschaften so gut wie die Geisteswissenschaften. Die wichtigsten Bildungsmittel für diesen Zweck sind, außer dem Religionsunterrichte, zuerst das Lesen der alten Classiker, dann die Mathematik, an dritter Stelle der deutsche Aufsatz; allen anderen Schulfächern gebührt neben diesen nur ein bedingter Werth. Ich freue mich hierin ganz übereinzustimmen mit den „Sechzehn Thesen zur Gymnasialreform“, welche Tycho Mommsen aus der Fülle seiner praktischen Erfahrungen heraus im 34. Bande (1874) der Preussischen Jahrbücher veröffentlichte.

Für den Religionsunterricht genügen die üblichen zwei Stunden, wenn der Lehrer das Gewissen zu packen, das Gemüth zu erbauen versteht. Sein Erfolg wird wesentlich bedingt durch den Ernst der im Lehrercollegium lebendigen sittlichen Gesinnung und durch die Andacht der Schüler. Die erhabene Einfachheit der christlichen Lehre wirkt nur auf gesammelte Gemüther. Begreiflich also, daß die Religionslehrer heute so oft über die Gleichgiltigkeit der zerstreuten und übermüdeten Jugend klagen, obgleich ihre Vorträge im Durchschnitt unzweifelhaft wärmer und lebendiger sind, als jene trockenen rationalistischen Erörterungen, welche wir in meiner Jugendzeit mit anhören mußten.

✓

Die kategorische Forderung des alten Goethe: „möge das Studium der griechischen und römischen Literatur immerfort die Basis der höheren Bildung bleiben“ ist bisher noch durch keinen pädagogischen Neuerungsversuch praktisch widerlegt worden. Weil der Mensch nur durch die Sprache denkt, darum bietet strenge sprachliche Zucht das natürliche Mittel ihn zum Denken zu erziehen; und weil er ein historisches Wesen ist, darum kann er an der Gedankenarbeit eines Zeitalters altüberlieferter Cultur nur dann mit hellem Bewußtsein theilnehmen, wenn er ihre geschichtlichen Wurzeln einigermaßen kennt. Auf diesen beiden einfachen Erwägungen beruht die Nothwendigkeit des classischen Unterrichts, und sie haben in dem Jahrhundert der Eisenbahnen noch nicht das Mindeste von ihrer überzeugenden Kraft verloren. Daß eine todt, dem Wechsel des Sprachgebrauchs entrückte Sprache dem Zwecke der formalen Bildung besser genügt als eine lebende, daß die beiden classischen Sprachen durch ihre starken und deutlichen Flexionen, das Latein insbesondere durch seinen streng logischen Satzbau, das Griechische durch seine wunderbare, jeden leisen Farbenton des Gedankens wieder-
spiegelnde Wörterfülle, den jugendlichen Geist geradezu zum bewußten Denken zwingen — dies Alles ist oft gesagt worden und wird so lange wahr bleiben bis sich irgend ein anderes, wirksameres Bildungsmittel

für die Denkkraft der Jugend gefunden hat, was bis zur Stunde noch nicht gelungen ist.

Der classische Unterricht trägt aber nur dann gesunde Früchte, wenn die formale Bildung nicht, wie einst von den griechischen Sophisten und heute noch leider von vielen Philologen, schlechthin als Selbstzweck betrachtet wird. Eine gründliche Unterweisung in der Grammatik ist allerdings unerlässlich und sie muß sich, bei dem heutigen Stande der Wissenschaft, auf die Ergebnisse der historischen Sprachvergleichung stützen; es genügt aber, wenn der Lehrer selber auf der Höhe der philologischen Bildung steht, der Jugend braucht er von den Entdeckungen der vergleichenden Sprachforschung nur wenig mitzutheilen, weil sie davon noch nichts versteht. Ebenso können die Specimina und Extemporalien heute, da das Lateinschreiben und -Sprechen für das praktische Leben wenig bedeutet, nur noch dazu dienen, die Sicherheit des Uebersetzens zu fördern. „Das Uebersetzen ist die Blüthe des Verständnisses“ — wenn dieser gute, heute schon von manchen Philologen verworfene alte Spruch seine Geltung verlöre, dann hätte die classische Bildung in der modernen Welt keine Stätte mehr. Ein ausschließlich formaler Unterricht, der die Syntax um ihrer selbst willen betreibt, erscheint den Schülern leer und unerquicklich, und schon Aristoteles giebt den Pädagogen zu bedenken, daß die Jugend bei dem völlig

Reizlosen, dem ἀνιδυντον nicht lange aushält. Erst durch die Anwendung beim Uebersetzen erhalten die Regeln der Sprache für den jungen Menschen Sinn und Werth, erst durch das getreue Wiebergeben der Gedanken der Autoren wird der Zweck der formalen Bildung erreicht, erst durch vieles Lesen erhält der Schüler einen Begriff von jenen grundlegenden Werken menschlicher Geistesarbeit, die unsere eigene Cultur tragen und schon durch den Abstand der Zeit dem vorlauten Urtheil entrückt sind. Wie jeder begabte Knabe am Liebsten König oder Feldherr spielt, so bleibt es auch noch das Recht der reiferen Jugend sich für das Höchste zu begeistern; das Beste ist für sie gerade gut genug. Darum scheint es rathlich, Schriftsteller zweiten Ranges, wie Lucian, Arrian, Curtius, Plinius' Briefe, zur Seite zu lassen, da der Schüler einen Ueberblick über die gesammte Literatur der Alten doch nicht erlangen kann, und den Unterricht auf einige große Autoren zu beschränken, von diesen aber auch so viel zu lesen, daß die Jugend in ihnen heimisch wird und für ihr ganzes Leben weiß, was ein schönes Gedicht, eine mächtige Rede, eine durchgeistigte Geschichtserzählung ist.

Wie hoch auch die hellenische Literatur über der römischen steht, für die Schule hat die letztere doch größeren Werth, schon weil das Latein so viel leichter ist und auch der mittelmäßige Schüler sich einen

lateinischen Wortschatz, der für das Leben vorhält, erwerben kann. In der lateinischen Grammatik ist peinliche Strenge wohl angebracht, im Griechischen kommen die Durchschnittsköpfe nicht vorwärts, wenn der Lehrer in die Feinheiten der Sprache allzu tief eingeht; viele von den künftigen griechischen Partikeln lassen sich ja nur ästhetisch nachfühlen, nicht übersetzen. Es sollte genügen, wenn die Mehrzahl der Schüler mit dem Homer gründlich vertraut wird und außerdem noch einige leichte Historiker und etwas von den Tragikern oder von Platon zu verstehen vermag. Nur ein ungewöhnlich begabter Lehrer kann unsere Primaner dahin bringen, daß sie den Thukydides mit Genuß und Verständniß lesen; wo die Verhältnisse nicht so günstig liegen, da unterlasse man lieber den qualvollen Versuch. Selbst dies bescheidene Ziel läßt sich aber nur durch lang anhaltende strenge Unterweisung erreichen. Unbegreiflich, daß der neue preussische Lehrplan den Unterricht in dieser schweren Sprache erst in Tertia beginnen läßt. Wie armselig sind schon die griechischen Kenntnisse der meisten heutigen Abiturienten; verkürzt man gar noch die Lehrzeit, so werden wir bald erleben, daß die Primaner nicht einmal den Homer lesen können, und dann thäte man besser das Griechische ganz zu streichen. Ich kann in dieser Vorschrift des neuen Lehrplans nichts sehen als ein unbedachtes Zugeständniß an

verworrene Tagesmeinungen; möchte der schwere Mißgriff bald wieder zurückgenommen werden.

Als das zweite große Unterrichtsmittel der Gymnasien erscheint die Mathematik. Die sorgfältige Pflege dieses und des eng damit zusammenhängenden physikalischen Unterrichts ist heute eine Lebensfrage für unsere Gelehrtenschulen; denn von ihr hängt es ab, ob die künftigen Aerzte und Naturforscher auch fernerhin auf den Gymnasien ihre Vorbildung erhalten oder in die Realschulen entweichen sollen. Wenn viele Philologen sich dieser Einsicht verschließen, so gefährden sie die gute Sache des classischen Unterrichts. Mit vollem Rechte erheben die Professoren der Medicin und der Naturwissenschaften den Anspruch, daß der angehende Student an Bestimmtheit des Denkens, an das genaue Beobachten sinnlicher Erscheinungen bereits gewöhnt sei; sonst ist mit ihm in den exakten Wissenschaften nichts anzufangen, und auch der künftige praktische Theologe und Jurist kann von jenen Fertigkeiten nie genug besitzen.

Gleichwohl gebührt der Mathematik nur die zweite Stelle im Lehrplane des Gymnasiums. Jeder lebendige Körper bedarf eines Knochenbaues, der seinen Charakter bestimmt, und für die rein menschliche Bildung, welche das Gymnasium seinen Schülern erwecken soll, bleiben die Sprachen doch das unentbehrlichste Mittel. Die allumfassende Sprache be-

herrscht einen ungleich größeren Kreis von Vorstellungen als die Mathematik. Der classische Unterricht führt den Schüler in die historische Welt, er weckt ihm das erste Verständniß für geistige Vorgänge und sittliche Mächte, er wirkt befreiend auf die junge Seele, und nichts bezeichnet den geistigen Gehalt der friedericianischen und der bonapartistischen Staatskunst so deutlich, wie die bekannte Thatsache, daß Friedrich die classische Bildung bevorzugte, Napoleon die mathematische.

Soll das Gymnasium seine Schüler auf die universitas literarum vorbereiten, so muß jeder Abgehende im Stande sein, das Recht und den Werth der Wissenschaften, die er sich nicht zu seinem Fachstudium erwählt hat, einigermaßen zu würdigen. Der Naturforscher und Mediciner geräth aber öfter als der Humanist in die Versuchung, andere Wissenschaften banausisch zu mißachten. Wohl giebt es auch manchen ungebildeten Philologen, der über das „subalterne“ Treiben der Mathematiker die Achseln zuckt; daß die Mathematik eine Wissenschaft sei, wagt doch Niemand zu bestreiten, da ihre Ergebnisse so viel sicherer sind als die Entdeckungen der historischen Fächer. Der Mann der exakten Wissenschaften dagegen, gewöhnt wie er ist an die unerbittliche Strenge logischer Schlußfolgerung, kann sehr leicht zu dem Irrthum kommen, als ob die historischen Wissen-

schaften, weil sie sich der Wahrheit nur anzunähern vermögen, überhaupt keine wissenschaftliche Methode besäßen; er läuft Gefahr, nur noch das anzuerkennen, was sich messen und wägen läßt, und den Sinn für die sittlichen Kräfte des Menschenbseins so gänzlich zu verlieren wie jener namhafte Naturforscher, der einst einen Historiker fragte: „sagen Sie, wie ist das nur möglich gewesen, daß die Menschen auf den Einfall gekommen sind eine Kirche zu bilden?“ Eben-
deßhalb ist eine gründliche classische Vorbildung gerade dem künftigen Naturforscher unentbehrlich. Der ärztliche Stand würde die geachtete Stellung, die er heute inmitten der geistigen Aristokratie unseres Volkes einnimmt, bald verlieren, wenn die alten Sprachen nicht mehr den Vorrang im Gymnasialunterricht behaupteten. In unseren heutigen Lebensverhältnissen kommt vielleicht Niemand dem Ideale harmonischer Menschlichkeit so nahe, wie ein classisch gebildeter Arzt, der in seinem Berufe erfolgreich wirkt und zugleich der Bewegung des literarischen und künstlerischen Lebens mit Einsicht zu folgen vermag.

Auch ein schwerwiegender praktischer Grund spricht für den Vorrang des classischen Unterrichts: die Seltenheit der mathematischen Talente unter den Gymnasiasten. Wir besaßen einst als Primaner an R. Balzer einen ausgezeichneten Lehrer der Mathematik, der sein damals noch mißachtetes Fach unter uns zu

Ehren brachte; jedoch außer einigen sogenannten guten Schülern, die in allen Fächern, also auch in der Mathematik fleißig und glücklich fortgeschritten, fand sich in der ganzen zahlreichen Klasse nur ein Einziger, den man im Ernst einen mathematischen Kopf nennen konnte, und in den meisten Gymnasialklassen wird sich dies Verhältniß kaum günstiger stellen. Eine Wissenschaft, die ein so seltenes und eigenthümliches Talent voraussetzt, eignet sich nicht zur Grundlage für den gesammten Lehrplan, während der classische Unterricht, von guten Lehrern geleitet, alle Kräfte des Geistes zugleich beschäftigt und jeden irgend begabten Schüler anziehen muß. Ihr Platz an zweiter Stelle aber darf der Mathematik nicht verklümmert werden; sie ist nicht nur ein wichtiges formales Bildungsmittel, sie wirkt auch erziehend auf den Charakter, da sie keine Lücke des Fleißes duldet und dem Schüler zuerst den frohen Glauben erweckt, daß der Mensch absolute Wahrheiten zu finden vermag.

An den mathematischen Unterricht schließt sich in den oberen Klassen der physikalische, nicht darum weil jeder gebildete Mann über den Elektro-Magnetismus oder die Grundlehren der Optik Bescheid wissen müßte — wie Wenige behalten doch diese Details im Gedächtniß! — sondern weil die Physik die einzige Naturwissenschaft ist, welche schon auf der Schule nach wissenschaftlicher Methode gelehrt werden kann.

Was gewinnt der Schüler aus den Anfängen der Chemie, mit denen man leider noch auf manchen Gymnasien die Zeit verdirbt? Nicht viel mehr als die Kenntniß einiger technischen Ausdrücke. Vor der Luftpumpe aber oder der Elektrirmaschine muß er selber beobachten und nachdenken, und um die Gesetze der Mechanik zu verstehen, muß er seine mathematischen Kenntnisse anwenden. Nach Alledem scheint es gerechtfertigt, daß der neue Lehrplan die Stundenzahl für den mathematisch-physikalischen Unterricht etwas erhöht hat.

Die dritte Stelle unter den Unterrichtsmitteln des Gymnasiums gebührt dem deutschen Aufsatz. Wählt der Lehrer die Aufgaben richtig, so daß er in der Regel an Selbsterlebtes und Selbstgelesenes anknüpft, alles Gerede über unverständene Dinge streng verbietet, dann wird sich der häusliche Fleiß der begabten Schüler fast immer mit Vorliebe dem deutschen Aufsatz zuwenden; hier können sie aussprechen was sich von eigenen Gedanken in ihnen regt. Der Lehrer aber benutzt die Prüfung der Aufsätze um die gährenden Gedanken des jungen Volks abzuklären und ihm zugleich die Gesetze der Muttersprache unnachlässiglich einzuschärfen. Für den letzteren Zweck reicht der grammatische Unterricht, der freilich auch nicht fehlen darf, keineswegs aus, weil er die regsameren Schüler leicht ermüdet, sobald er ein be-

scheidenes Maaß überschreitet. Mit jeder neuen Regel einer fremden Sprache nimmt der Schüler neuen Wissensstoff in sich auf, die deutsche Grammatik zergliedert ihm nur was er schon weiß oder zu wissen wähnt, und diese analytische Methode ist erfahrungsgemäß reizloser als die synthetische. Bei der Besprechung der Aufsätze und der Vorträge wird der Lehrer ungleich wirksamer die Verwilderung bekämpfen, welche heute über unsere Sprache hereinzubrechen droht.

Wie viel ist über diesen faulen Fleck der modernen Gesittung bereits geschrieben worden, und noch immer nicht genug! Zwar besitzen wir noch einzelne sprachgewaltige Dichter und Prosaisien, aber dem Durchschnitt des lebenden Geschlechts gebriecht das Sprachgefühl so gänzlich wie keiner anderen Generation seit Lessings Tagen, ja selbst die Deutschen des siebzehnten Jahrhunderts versündigten sich an ihrer Sprache nicht so frech wie die heutigen. Wenn die Zeitgenossen Ludwigs XIV. eine Masse alamodischer Fremdwörter gebrauchten, so meinten sie doch ein gutes Werk zu thun, ihre rauhe Sprache lieblich zu schmücken; die heutigen Barbarismen entspringen einfach der Mißachtung, einer Roheit des Gemüthes, die gar nicht mehr weiß was der Deutsche seiner Muttersprache schuldet.

Darin stimmt alle Welt überein, daß unsere

Sprache heute keinen schlimmeren Feind besitzt als die Tagespresse; die Worte zu wählen und zu wägen ist bei der rasenden Eilfertigkeit der Zeitungsarbeit oft unmöglich. Einzelne große Blätter, wie die *Allnische* und die *Kreuzzeitung*, bemühen sich zwar mit rühmlicher Sorgfalt, ihren Lesern nur reines Deutsch zu bieten, doch wenn das Blatt binnen einer Stunde unter die Presse wandern muß, dann erlahmt auch der beste Wille. Welche Wortungethüme hat uns der Journalismus schon geschenkt! Bald wird ein aberwitziges Unwort neu gebildet — so das bei jedem Austausch journalistischer oder parlamentarischer Artigkeiten hochbeliebte „unverfroren“, das offenbar daher entstanden ist, daß irgend ein eiliger Journalist seinen Gegner der Unverschämtheit bezichtigen wollte und sich noch rechtzeitig an das Strafgesetzbuch erinnerte. Bald erhält ein gutes altes Wort eine neue sinnwidrige Bedeutung. Selbstlos heißen bei den Philosophen ganz richtig die Dinge, im Gegensatz zu den vernünftigen Geschöpfen, und dieses für jeden Menschen fränkende Wort gebraucht man heute um die Uneigennützigkeit zu preisen — lediglich weil einmal ein vielbeschäftigter Zeitungsschreiber das Gegenteil der Selbstsucht kurz ausdrücken wollte und in seiner Hast nicht bemerkte, daß unsere Sprache aus guten Gründen das Gegenteil von habgütig, eigengütig, rachgütig nicht mit hablos, eigenlos, rachlos bezeichnet.

Und zu Allem, was unsere heimische Presse bereits zusammengefühndigt, gesellen sich neuerdings noch die von den Wiener Journalisten eingeschleppten österreichischen Barbarismen. „Gepflogenheit“ sagte der Deutsche früher nur, wenn er sich über das Rauberwälsch der k. k. Amtssprache lustig machen wollte; heute hat das abscheuliche Wort sich bereits das Bürgerrecht errungen. Grobe grammatische Schnitzer gelten in der Presse längst nicht mehr für unziemlich. Wenn irgend ein Wort den Stempel des Adverbiums unverkennbar an der Stirn trägt, so sind es doch sicherlich die Composita mit der Endung — weise. Gleichwohl lesen wir heute täglich von schrittweiser Annäherung und theilweisen Erfolgen! Was würden die Franzosen sagen, wenn ein Schriftsteller honreusement als weibliches Adjectiv gebrauchen wollte?

Die Oeffentlichkeit unseres politischen Lebens, die ich im Uebrigen keineswegs beklage, ist der Reinheit der Sprache sehr ungünstig. Das Altendeutsch war bekanntlich zu allen Zeiten schlecht; denn der Jurist bewegt sich in abstrakten Begriffen, seine Sprache haßt das Verbum, das den Sätzen erst Leben und Bewegung giebt; er trinkt nicht noch einen Schoppen, sondern er verschreitet zur Trinkung eines anderweiten Schoppens, wie einer meiner Freunde als junger sächsischer Beamter humoristisch zu sagen pflegte. Früherhin drangen die Erzeugnisse dieses abstrakten

Juristenstils nicht über enge Kreise hinaus, heute werden sie von Jedermann gelesen und verderben Allen das Sprachgefühl. Das Gleiche gilt von den erlaubten Nachlässigkeiten der mündlichen Rede. Schlechte Fremdwörter — wie minimal oder gar minimalst — und incorrekte Redewendungen, die beim raschen Sprechen Jedem einmal über die Lippen schlüpfen können, werden durch die Parlamentsberichte festgehalten, von eiligen Berichterstattern vielleicht noch einmal verunstaltet und gelangen dann, ehe man sich versteht, in die Schriftsprache. So gewiß die Sprache der treue Spiegel der Volksseele ist, ebenso gewiß liegt in dieser Verwilberung eine schwere Gefahr für unsere Cultur. Die Schule allein vermag dem Verderben nicht zu steuern, aber sie kann viel Segen stiften, wenn sie dem jungen Geschlechte die Ehrfurcht vor der Muttersprache wiedergiebt und die Schüler dazu anhält, daß sie statt literarhistorischer Compendien vielmehr den Goethe und Schiller selber fleißig lesen.

Neben diesen drei Hauptzweigen des Gymnasialunterrichts erscheinen alle anderen Fächer als Beiwerk, das theils beschnitten theils besetzt werden kann. Die Nothwendigkeit der Vereinfachung wird von den besseren Lehrern längst gefühlt; doch die That bleibt aus, weil Niemand anfangen, sein Fachlehrer sein eigenes Fach geschmälert sehen will. Wir

Universitätslehrer stehen dieser Angelegenheit doch unbefangener gegenüber, selbst wenn sie unser eigenes Fach berührt. Halte man einmal Umfrage unter den Professoren der Geschichte; ich glaube, die große Mehrzahl wird erwidern, daß auf den Gymnasien nicht zu wenig, sondern zu viel Geschichte gelehrt wird. Was verlangen wir denn von einem angehenden Studenten, wenn er die ersten historischen Collegien mit einiger Aussicht auf Erfolg hören will? Er soll die entscheidenden Thatfachen der Weltgeschichte sicher im Kopfe tragen; die Jahre der frischen Empfänglichkeit des Gedächtnisses müssen natürlich benutzt werden um dem Schüler die wichtigsten Namen und Jahreszahlen für immer einzuprägen; und diese summarische Uebersicht haftet um so fester im Gedächtniß, je weniger sie mit Einzelheiten überladen ist. Er soll sodann jenen Enthusiasmus mitbringen, welchen Goethe als die schönste Frucht des historischen Unterrichts bezeichnet, das will sagen: Ehrfurcht vor Männer- und Völkergröße, einiges Verständniß für die Dimensionen der Menschen und der Dinge; und dies Gefühl wird am sichersten erweckt, wenn man die Jugend unter den Helden gestalten des classischen Alterthums recht heimisch werden läßt. Er soll endlich besitzen, was man historischen Sinn nennt: eine Ahnung der Wahrheit, daß jede Nation und jede Zeit mit ihrem eigenen

Maße gemessen werden muß, und zugleich die Einsicht, daß unser Leben nicht von gestern stammt, sondern mit tausend Fasern in einer fernen Vorzeit wurzelt; aber auch diese Erkenntniß erwirbt sich der Schüler fast von selbst, wenn er lange und mit Liebe in der antiken Culturwelt verweilt, die der unseren so fremd und doch noch so lebendig ist. Alle Geschichte ist zuerst politische Geschichte; lange historische Vorträge vor Schülern, welche von dem Wesen des Staates noch nichts ahnen, werden fast immer flach und dilettantisch. Vollenbs von den großen geschichtsphilosophischen Fragen: ob es historische Gesetze giebt? ob Menschen die Geschichte machen? u. s. w. — darf der Schüler noch kein Wort erfahren. Nimmt die Schule der Universität zu viel vorweg, hat der angehende Student schon zu viel wohlhabgerundete Urtheile über den Kampf der beiden Schwerter, über Cromwells auswärtige Politik, über den Bonapartismus gehört, dann gelangt er leicht zu dem Wahne, daß die Krone der historischen Wissenschaft, die Geschichtsdarstellung nur eine angenehme Unterhaltung sei, und so bilden sich jene bedauernswerthen altflugen Specialisten, die schon im zweiten Semester zu vornehm sind, um ihren Ranke zu lesen und nur noch die Paläographie oder irgend eine andere Hilfs-wissenschaft als „eigentliche Geschichte“ gelten lassen. Von den drei historischen Lehrstunden des neuen

Lehrplans kann mindestens eine ohne Schaden entbehrt und dem Latein oder auch dem Turnunterrichte zugelegt werden.

Zwei unnütze Lehrfächer sind heute bereits glücklich über Bord geworfen: die den meisten Primanern noch unverständliche philosophische Propädeutik und die schlechtthin schädliche Literaturgeschichte, welche die Schüler nur zum anmaßenden Aburtheilen über ungelesene Bücher verleitet. Dagegen gewährt der neue Lehrplan dem französischen Unterricht eine Bevorzugung, die sich ebenso wenig rechtfertigen läßt wie die dadurch bedingte Verkürzung des Griechischen. Warum lernt denn die Mehrzahl unserer Gymnasialisten französisch? Lediglich aus praktischen Gründen: weil der kosmopolitische Verkehr unserer Tage jeden gebildeten Mann nöthigt französische Bücher und Zeitschriften zu lesen und gelegentlich französisch zu sprechen oder zu schreiben. Für die formale Bildung der Jugend genügt der classische und der mathematische Unterricht. Auch die Kenntniß der französischen Literatur ist keineswegs, wie eine weitverbreitete *fable convenue* behauptet, jedem gebildeten Manne unentbehrlich; nur sehr wenige Nichthistoriker kennen die Classiker Frankreichs. Die deutsche Jugend aber zeigt, sobald sie mit den großen Werken der Alten vertraut wird, regelmäßig einen unüberwindlichen Abscheu gegen die classische Dichtung un-

ferer Nachbarn. Wie leer erschien uns Primanern einst Racines Athalie, die wir gleichzeitig mit dem Philoكتet und dem Phormio lesen mußten; und ich meine, dies allgemeine Schülerurtheil war für unser Alter wohlberechtigt. Wer Corneille und Racine recht würdigen will, muß in der Culturgeschichte des siebzehnten Jahrhunderts schon leidlich bewandert sein. Selbst Moliere, der größte und menschlichste der französischen Classifier, verlangt von seinen Lesern eine Welt- und Menschenkenntniß, welche der deutschen Jugend glücklicherweise abgeht. Das Schönste im Tartuffe ist für unerfahrene deutsche Jungen noch gar nicht vorhanden, und den herrlichen Misanthropen werden sie sogar gänzlich mißverstehen, weil sie den feinen und tiefen Gegensatz gallischer und germanischer Sittlichkeit noch nicht begreifen. Nun gar jene schalkhaften Geister, deren Werke die ausgelassene Laune des esprit gaulois am Getreuesten wiedergeben, sind aus sittlichen Gründen für die Schule ungeeignet: wer möchte mit Schülern Rabelais lesen?

Der praktische Zweck des französischen Unterrichts, die Fertigkeit im Sprechen und Schreiben, wird aber, wie die Verfasser des neuen Lehrplans selber zugestehen, auf der Gelehrtenschule niemals vollständig erreicht. Die ganz eigenartigen Verhältnisse des französischen Gymnasiums in Berlin können nicht als

Regel gelten; die große Mehrzahl der deutschen Gymnasiasten lernt französisch sprechen nicht durch die Schule, sondern durch ihre Mütter, durch die Gouvernanten ihrer Schwestern oder durch Privatstunden. Ohne Einseitigkeit ist kein gesundes menschliches Schaffen möglich. Auf Schulen, welche von den classischen Sprachen beherrscht werden, steht der französische Unterricht isolirt; die Luft ist ihm nicht günstig; die Schüler folgen ihm ohne Freude. Man muß zufrieden sein, wenn die Primaner moderne französische Prosa geläufig übersetzen können, und das Weitere der Universität oder dem häuslichen Fleiße überlassen; wird doch auch die englische Sprache, die für unsere praktischen Lebenszwecke vielleicht noch wichtiger ist, mit Recht von dem Lehrplane ausgeschlossen, damit die Verwirrung in den jungen Köpfen nicht allzu kraus werde. Ein so geringfügiges Ergebnis kann ein tüchtiger Lehrer in zwei Stunden wöchentlich von Tertia an sehr wohl erzielen. Wenn der neue Lehrplan außerdem noch vier französische Stunden für Quinta und gar ihrer fünf für Quarta vorschreibt, so soll diese unbegreifliche Anordnung nicht den Lehrzwecken des Gymnasiums, sondern nur der Bequemlichkeit einzelner Eltern dienen. Weil die Eltern einiger Quartaner möglicherweise noch nicht wissen, ob sie ihren Sohn dem Gymnasium oder der Realschule anvertrauen sollen, darum muß ein Haupt-

fach des Gymnasialunterrichts, das Griechische, willkürlich verstümmelt und ein Nebenfach, das notorisch noch niemals glänzende Ergebnisse erzielt hat, ebenso willkürlich erweitert werden! Welch eine pädagogische Verirrung! Wenn man diese unnützen neun französischen Stunden zu gleichen Theilen den classischen Sprachen und dem Turnen zulegen wollte, dann würde sich die Jugend an Leib und Seele wohler befinden.

Die Vereinfachung des Lehrplans versteht ihren Zweck, so lange die Schülerzahl der Gymnasien durch eine Masse fremdartiger Elemente unnatürlich angeschwellt wird. Das Freiwilligenjahr ist ein werthvolles Vorrecht, eine Ausnahme von der gesetzlichen Regel der gleichen Wehrpflicht und sollte, wie jedes Vorrecht, durch die Erfüllung schwererer Pflichten verdient, also nur denen gestattet werden, welche voraussichtlich im Stande sind, die Stellung eines Reserve-Offiziers auszufüllen. Das Einfachste wäre, wenn der Staat Allen, die an einem Gymnasium oder an einer Realschule sich das Abgangszeugniß erworben haben, die Berechtigung zum Freiwilligendienste gewährte; ein Realschüler, der seinen Cursus vollendet hat, ist doch, selbst ohne lateinische Kenntnisse, unzweifelhaft besser vorgebildet als ein junger Mann, der nur um der schwarzweißen Schnüre willen bis zur Secunda auf dem Gymnasium geblieben ist

und vielleicht erst drei Jahre später, nachdem er Alles wieder vergessen, unter die Fahne tritt. Es wird vermuthlich noch eine gute Weile währen, bis das grundlose Vorurtheil gegen die lateinlosen Realschulen überwunden ist. Den Gymnasien wäre schon geholfen, wenn nur erst die Berechtigung der Secundaner aufhörte und der Grundsatz feststände, daß allein das Maturitätszeugniß bestimmter, von der Kriegsverwaltung zu bezeichnender Lehranstalten den Anspruch auf das Freiwilligenjahr geben darf; darauf würde ein großer Theil der unbrauchbaren Schüler bald wegbleiben.

Gelingt es die Gymnasien von diesem Ballast zu befreien und ihren Lehrplan gründlich zu vereinfachen, dann werden die künftigen Studenten vielleicht etwas weniger „gebildet“ sein als die heutigen, aber frischer, jugendlicher, lernbegieriger, und die Universitäten werden sich dieser Wandlung um so aufrichtiger freuen, wenn zugleich noch ein anderer folgenschwerer Mißgriff der preussischen Unterrichtsverwaltung zurückgenommen wird: jene unglückliche Verfügung des Ministers v. Mühlher vom 7. Dezember 1870, welche den Realschülern den Eintritt in die philosophische Facultät gestattet hat. Die Realschulen sollen, nach der Verordnung vom 6. Oktober 1859, „eine wissenschaftliche Vorbildung für die höheren Berufsarten geben, zu denen akademische Facultätsstudien nicht

erforderlich sind". Solche Vorbildungsanstalten für die technischen Berufe des bürgerlichen Lebens bestehen unter mannichfachen Namen von seit dem Anfang des vorigen Jahrhunderts und sie haben ihr gutes Recht. Das Phantasiebild der sogenannten Einheitschule kann ja doch niemals verwirklicht werden. Die Mannichfaltigkeit unseres socialen Lebens bedingt einen verschiedenen Bildungsgang für die einzelnen Berufsweige, und daran ist nichts zu beklagen, da die großen gemeinsamen Interessen der bürgerlichen Gesellschaft die Stände doch immer wieder zusammenführen; ohne Zweifel verständigt sich der Gelehrte heutzutage leichter mit dem Offizier, dem Kaufmann, dem Fabrikanten als vor hundert Jahren.

Die Wirksamkeit der Realschulen war segensreich bis sie anfangen über ihre Sphäre hinauszugreifen und, ihrer Bestimmung zuwider, mit den Gymnasien einen hoffnungslosen Wettkampf versuchten. Aus diesem krankhaften Ehrgeiz ist das sogenannte Realgymnasium hervorgegangen, eine Anstalt so verfehlt wie ihr Name, eine Schule, deren leere Prima unwiderleglich zeigt, daß sie ihre Aufgabe nicht zu lösen vermag. Trotz der hohen Stundenzahl wird der lateinische Unterricht auf der Realschule immer ebenso kümmerlich bleiben wie der französische auf dem Gymnasium; und aus dem nämlichen Grunde, weil er mit den übrigen Lehrfächern keinen inneren Zusam-

menhang hat. Die Realschule soll den Zwecken der Gegenwart dienen; Mathematik, Naturwissenschaft und moderne Sprachen sind ihr Element. Das Gymnasium lebt in der historischen Welt, und nur der historisch Geschulte kann den Sinn und Zweck der Universitäten recht verstehen. Bei der schrankenlosen akademischen Lehr- und Lernfreiheit ist eine strenge Sichtung der Aufzunehmenden unerlässlich, wenn nicht der ganze Bildungsstand der Universitäten sinken soll. Früher, vor jener Mühler'schen Verordnung, war die Grenze richtig gezogen. Heute wächst der Zubrang der Realschüler von Jahr zu Jahr; im Winter 1879/80 immatrikulierte die Berliner philosophische Fakultät auf je 100 Gymnasiasten bereits 62,6 Realschüler. Hat der Staat irgend einen Grund, diesen Zuwachs zu begünstigen, eben jetzt, da wir ohnehin eine unnatürliche Vermehrung des wissenschaftlichen Proletariats befürchten müssen? Im Jahre 1872 zählten die deutschen Universitäten, nach Laspeyres' Berechnung, 15,112 Studenten, im Jahre 1882 schon 22,864. Ein Student, der kein Griechisch und nur mangelhaft Latein versteht, kann das Studium der neueren Sprachen nicht mit philologischer Gründlichkeit treiben; aber auch die Mehrzahl der Naturforscher vereinigt sich in dem Urtheile, daß der Gymnasiast zwar geringere Vorkenntnisse mitbringt, doch nachher rascher und sicherer in der Wissenschaft fortschreitet als der Realschüler.

Es wird hohe Zeit, daß der Staat endlich ein Halt ruft. Er würde dadurch nicht nur die Universitäten entlasten, sondern auch den Realschulen selbst eine Wohlthat erweisen. In dem Augenblicke, da den Realschülern der Zutritt zur Universität untersagt wird, schlägt die letzte Stunde des Realgymnasiums, der lateinische Unterricht fällt entweder ganz hinweg oder beschränkt sich auf das Maß dessen, was im praktischen Leben unentbehrlich ist, und die Realschule wird wieder was von vornherein ihre Bestimmung war, eine Vorbereitungsschule für die bürgerlichen Berufe, für die technischen Hochschulen und verwandte Lehranstalten. Diese lateinlose Realschule kann sich ihrem Berufe mit ungetheilter Kraft und darum erfolgreicher widmen als das heutige Realgymnasium und darf auch von dem Staate erwarten, daß er sie hinsichtlich der Berechtigung zum Freiwilligendienste nicht schlechter stellt als das Gymnasium.

Die gelehrten und die technischen Vorbildungsanstalten haben einander durch wechselseitige Uebergriffe schwer geschädigt. Es ist die Aufgabe der Schulreform, beide ihrem ursprünglichen Berufe zurückzugeben; dann können sie in Frieden neben einander gedeihen. —

II.

10. Sept. 1890.

Seit diese Zeilen niedergeschrieben wurden, hat sich gegen unsere classische Bildung einer jener Stürme erhoben, welche in unserem fortschrittsstolzen Jahrhundert periodisch wiederzukehren pflegen. Dieselbe erleuchtete öffentliche Meinung, die noch vor Kurzem den preussischen Lehrer als den Sieger von Königsgrätz feierte, behandelt jetzt unser gesamntes Unterrichtswesen wie rostiges Eisen. In zahlreichen Vereinen, Flugschriften, Zeitungen wird eine „neue Deutsche Schule“ gefordert, und wieder, wie früherhin, hält Jeder seine eigenen Vorschläge bereit; nur im Tadeln und Schelten findet man sich zusammen. Neu ist an dieser Bewegung nur die Zuversicht, die sich mit der Hoffnung schmeichelt, der Thronwechsel werde den Bruch mit dem Bestehenden erleichtern.

Inzwischen bezeugt die bekannte Heidelberger Erklärung, daß ein sehr ansehnlicher Theil — allem Anschein nach die große Mehrheit — unserer akademischen Lehrer einen solchen Bruch für verderblich hält, und auch die preussische Unterrichtsverwaltung

wird diesmal hoffentlich dem Ansturme Stand halten. Sie hat vor Jahren durch Nachgiebigkeit gegen die Wünsche aller Welt die wirklichen Schäden unseres Gymnasialwesens, die Ueberlastung und Zersplitterung des Unterrichts mitverschuldet und wird jetzt in die alten Fehler um so weniger zurückfallen wollen, da ihr Frankreichs Beispiel warnend vor Augen steht. Auf das stürmische Verlangen der aufgeklärten Mehrheit der Nation, freilich nur der Männer, ist der religiöse Unterricht aus den Schulen der französischen Republik hinausgesetzt worden. Nun nährt sich Frankreichs Jugend an Büchern wie Montaignes *Manuel de l'instruction laïque*. Sie liest dort gleich zum Eingang: *Qu'est-ce que Dieu? On n'en sait rien*; sie sieht dann Jesus als einen gemeinen, häßlichen Juden in schmierigem Raftan abgebildet und bewundert schließlich als Gegenbild *l'homme dans sa gloire*, einen nackten Mann inmitten von Dampfmaschinen, Druckerpressen, Luftballons, Telegraphen. Wenn dereinst die Früchte dieses vorurtheilsfreien, stets vom Neuen das Neueste bietenden Unterrichts reifen und der unausbleibliche Rückschlag eintritt, dann wird man vielleicht einsehen, daß es nicht immer weise ist, „den Forderungen des Zeitgeistes Rechnung zu tragen.“

Die beiden großen Zweige unseres Schulwesens, der classische und der realistische Unterricht sind beide, trotz ihres verschiedenen Alters, nothwendig aus

unserer Geschichte hervorgegangen; jener wurzelt in einer tausendjährigen Cultur, die überall auf das Alterthum zurückweist, dieser in den unabwiesbaren Bedürfnissen der modernen Volkswirtschaft. Unsere neuen technischen Hochschulen, die Polytechnica, die Berg-, Bau- und Forstakademien behandeln zum Theil dieselben Lehrfächer wie die Universitäten, aber nach anderer Methode, zu praktischen Zwecken, darum sollen sie auch von ihren Schülern eine andere Vorbildung, als jene, verlangen. Welcher dieser beiden Unterrichtszweige höher stehe, darüber mögen die Pedanten sich streiten. Wenn der classische Unterricht in die Herrlichkeit der historischen Welt tiefer einführt, so erfüllt der realistische seine Schüler mit dem frohen Bewußtsein an der Spitze der Civilisation daherschreiten, mit einem sicheren Selbstgeföhle, das den Studenten der Universitäten meistens abgeht. Gewiß ist nur, daß beide Unterrichtszweige unserem Leben gleich unentbehrlich sind; darum sollen sie jeder in seiner Weise frei wachsen, nicht künstlich verbunden werden.

Es ist ja doch nur eine Verirrung des modernen demokratischen Gleichheitswahnes, wenn man behauptet, Jeder müsse aus dem unermesslichen Gebiete des Wissens das Gleiche und nach der gleichen Methode lernen, sonst gehe das Bewußtsein der nationalen Einheit verloren. Wo ist der National-

stolz stärker als in England? und wo der Jugendunterricht vielgestaltiger? Und hat sich denn wirklich in unserem Volksleben durch das Nebeneinander des classischen und des realistischen Unterrichts eine unausfüllbare Kluft gebildet? Eine solche Kluft besteht leider bei uns, wie bei allen übrigen Culturvölkern; jedoch sie liegt an anderer Stelle. Sie scheidet die Gebildeten von den Ungebildeten; sie trennt den Fabrikanten und den Baumeister von seinen Arbeitern ganz ebenso wie sie den Gelehrten von seinem Hausdiener trennt. Das Leben der Masse mitzuempfinden fällt uns schwer, allerdings nicht schwerer, als den hellenischen Vollbürgern einst das Verständniß der Gefühle ihrer Sklavenwelt. Aber wo ist die Kluft, welche den realistisch Gebildeten von den Schülern des classischen Alterthums trennen soll? In allen unseren Parlamenten und Vereinen treten Männer von ganz verschiedenem Bildungsgange einander als Ebenbürtige, mit vollem Verständniß gegenüber, und Niemand denkt auch nur an die Frage, auf welcher Schulbank die Redner wohl einst gefessen hätten.

Seit den fernen Zeiten althellenischer Einfachheit hat eine Einheitschule in keinem gesitteten Volke bestanden, und die Arbeitstheilung der modernen Welt macht sie vollends unmöglich. Nur als Glieder einer langen Kette, uur als Gelehrtenschulen, als Vorbildungsanstalten für den produktiven wissenschaft-

lichen Unterricht der Universitäten haben unsere Gymnasien ein Recht zu sein, und mit allen ihren unleugbaren Mängeln entsprechen sie diesem Verufe noch heute. Auf dem Boden ihrer classischen Bildung ist uns ein Theologenstand erwachsen, der an den geistigen Kämpfen des Jahrhunderts mit Ernst und Wärme theilnimmt, desgleichen ein Beamten-
thum, das sich jedem anderen in der Welt vergleichen kann, dazu ein Stand von Aerzten, der in theoretischer und praktischer Ausbildung den Nachbarvölkern mindestens gleichkommt und durch seine ehrenhaften Standesfitten sie weit übertrifft, endlich ein Lehrerstand, von dem noch immer das Wort John Stuart Mill's gilt: „nur in Deutschland versteht man was Freiheit des Geistes ist.“ Sind diese Ergebnisse unserer classischen Bildung wirklich so trostlos, daß wir berechtigt wären den Bau dreier Jahrhunderte leichter Hand zu zerstören?

Lebende Sprachen können den classischen Unterricht unmöglich ersetzen. Sie schreiben und sprechen zu lernen ist leichter; doch mit diesem Vorzuge hängt unzertrennlich der größere pädagogische Nachtheil zusammen, daß der Lehrer die glatte Conversation als sein Ziel betrachten muß und weder in die Geseze der Sprache noch in die Schätze ihrer Literatur tief eindringen darf. In der Sprache Pascals oder der Frau von Sevigné kann heute Niemand mehr einen

lesbaren französischen Brief schreiben. Dieser Unterricht verhält sich zu dem classischen, wie unser neues Orientalisches Seminar zu der asiatischen Sprachforschung der Universitäten. So einfach ist unsere alte Cultur doch nicht gestaltet, daß man schlanke Wege behaupten dürfte, wer zwei Sprachen spreche sei gebildet. Wäre dies richtig, so müßten wir die gute Gesellschaft der Russen, der Polen und Tschechen, der Ungarn und Scandinavier um ihre überlegene Bildung beneiden; wir müßten glauben, daß unsere Vorfahren um die Mitte des achtzehnten Jahrhunderts, bevor Lessing und Goethe das Joch der französischen Sprache von uns nahmen, höher gesittet waren als ihre Enkel. Es giebt auch eine Sprachfertigkeit, welche der geistigen Dienstbarkeit entspringt.

Unsere gelehrte Bildung ist nur darum national, weil sie auf altclassischem Grunde ruht. Das Latein erleichtert uns den Zugang zu allen lebenden Cultursprachen ohne uns dem eigenen Volke zu entfremden. Daß ein Deutscher zum Römer oder zum Hellenen werde, ist unmöglich; aber zum künstlichen Engländer oder Franzosen kann er sehr wohl werden, wie schmerzliche Erfahrungen beweisen. Wir danken dem Fürsten Bismarck, daß er die übermächtige Stellung des Französischen im diplomatischen Verkehre mindestens erschüttert hat, und wir hoffen Alle, unserer Sprache, neben der englischen,

bereinst noch die Vorhand im Welthandel zu erringen. Wir haben von beiden Literaturen viel gelernt, aber auch oft, und mit Recht, wider sie angelämpft; wir stehen ihnen nicht blos als Empfangende gegenüber, wenn anders wir uns nicht selbst verleugnen wollen; darum dürfen wir auch ihren Sprachen nicht den Herrenplatz in unseren gelehrten Schulen einräumen. Der Macht einer fremden lebenden Schulsprache hat selbst der spröde Nationalstolz der Römer nicht auf die Dauer Stand gehalten; ohne die langjährige Herrschaft des Griechischen im kaiserlichen Rom wäre das Byzantinertum und die Verlegung des Caesarsitzes an den Bosporus kaum möglich gewesen.

Aber auch die Muttersprache allein bietet keinen Ersatz für die classische Bildung. Die Hellenen sind das einzige Culturvolk Europas, das sich ohne methodischen Unterricht in einer fremden Sprache beholfen hat — aus dem einfachen Grunde, weil sie das älteste waren. Sie wußten längst nicht mehr was sie den Orientalen verdankten, und glaubten an die ursprüngliche Cultur ihres auserwählten Volkes so treuherzig, daß selbst der Spötter Epikur nicht bezweifelte, die unsterblichen Götter sprächen hellenisch. Diese Traumwelt ursprünglicher Menschheit kehrt nicht wieder. Seitdem haben alle gesitteten Nationen den Grundsatz befolgt, welchen Goethe kurz dahin

zusammenfaßt: wer fremde Sprachen nicht kennt weiß nichts von der eigenen. Der wissenschaftliche Unterricht in der Muttersprache setzt schon voraus, daß die Schüler eine andere Sprache kennen, weil sie nur dann die eigene mit Bewußtsein gebrauchen. Dieser Unterricht kann sich aber auf wenige Stunden beschränken, weil in deutschen Schulen immer und überall deutsch gelehrt wird; jede lebendige Uebersetzung aus dem Lateinischen, jede bestimmte Antwort auf eine mathematische Frage ist ja selbst zugleich eine Uebung im Deutschen. Den Nathan, die Iphigenie, den Wallenstein mit dem Lehrer zu lesen, gewährt den aufgeweckten Schülern selten Freude; denn von sprachlichen Schwierigkeiten bemerken sie nichts, und über die ästhetische oder die literarhistorische Bedeutung der Werke kann ihnen, nach ihrem Bildungsstande, auch nur wenig gesagt werden. Grade hier, in unserem eigensten Besitztum dürfen wir der Jugend getrost einige Freiheit gewähren; ein verständiger Lehrer, der sich des häuslichen Fleißes seiner Jungen freundlich annimmt, wirkt hier mehr als ein germanistischer Worterklärer.

Nicht durch einen radikalen Umsturz ihres Lehrplanes, sondern durch festeren Anschluß an die Universitäten können unsere Gymnasien wieder gesunden. Sie bieten nicht Unterricht für Jedermann, am wenigsten heute, da neben ihnen so viele tüchtige Bil-

bildungsstätten für das Gewerbsleben bestehen; und wenn der Staat sich endlich entschlösse, von dem Gymnasiasten so gut wie von dem Realschüler ein Maturitätszeugniß als Vorbedingung des Freiwilligendienstes zu verlangen, so würden die Gelehrten-schulen dadurch scheinbar eine Zurücksetzung, in Wahrheit eine unschätzbare Begünstigung erfahren; sie verlören mit einem Schläge den ganzen Schwarm der jungen Leute, welche niemals studiren wollen. Auch für die Prinzenenerziehung eignen sie sich nicht, obwohl unser aufgeklärtes Jahrhundert, nach dem bedenklichen Beispiele Ludwig Philipps von Orleans, ihnen diese seltsame Zumuthung schon mehrmals gestellt hat. So lange Monarchien bestehen, sind Fürsten immer anders erzogen worden als Unterthanen, weil das Leben Anderes von ihnen fordert. Eine Gelehrtenschule muß ihnen Vieles bieten was ihnen zur Last fällt, Vieles versagen, dessen sie nicht entbehren können; das rechte Schülerglück aber, die völlige Gleichheit im Wettkampfe der jugendlichen Köpfe und Häuste, bleibt ihnen gänzlich unbekannt.

Die Gymnasien haben lediglich den Universitäten in die Hände zu arbeiten und müssen deshalb auch genau wissen was sie von den Hochschulen unterscheidet. Ohne schroffe Uebergänge wird in kräftigen Völkern kein Mann erzogen. Der starke, und oft schmerzhafteste Sprung vom Schulzwange zur akade-

mischen Freiheit kann dem Jüngling so wenig erspart werden wie dem Knaben der Uebergang aus der Kinderstube in die heiligen Hallen der Mona oder dem gereiften Studenten der Eintritt in das praktische Leben. Die Scheidewand zwischen dem akademischen und dem Schulunterrichte hat sich durch wechselreiche Jahrhunderte fast unverändert erhalten, weil sie den Gesetzen der Natur entspricht. Um das neunzehnte Lebensjahr, wenn der Körper mannbar wird, erlebt auch der männliche Geist, der Regel nach, eine plötzliche Wandlung: er erwacht mit einem male zum selbständigen Denken, nachdem er vorher überwiegend mit dem Gedächtniß gearbeitet hat. Darum sind unsere Universitäten und Gymnasien dann immer am kräftigsten gebiehn, wenn diese nicht akademisch lehrten, jene ihre Studenten nicht schülerhaft behandelten. Die alte naturgemäße Grenzscheide hat sich aber leider längst verwischt. In unseren, allerdings unentbehrlichen akademischen Seminarien wird der Specialist oft so fest am Leitseile gehalten, daß er sich nicht einmal das Thema für seine Doctor-Arbeit selbst auszusuchen vermag und wohl gar die Dissertation durch den Seminar-Direktor vorher durchsehen läßt. Die Gymnasien dagegen verüben durch ihren allzu mannichfaltigen realistischen Unterricht beständig Eingriffe in das rechtmäßige Gebiet der philosophischen Facultäten.

Auf allen Gassen hört man heute versichern: in der Geschichte und der Verfassung des Vaterlandes, in den Gesetzen des Güterlebens sollte doch jeder gebildete Mann gründlich bewandert sein. Ganz gewiß; aber seit wann nennt man denn einen achtzehnjährigen jungen Menschen, der noch mitten in seiner Entwicklung steht, einen gebildeten Mann? Er soll ja eben erst die Schwelle der Universität überschreiten. Hier findet er alle Fächer der deutschen Geschichte, der Politik, der Volkswirtschaft reich vertreten, nicht durch einen Lehrer, dessen Urtheile im Kopfe des Schülers leicht zu Vorurtheilen erstarren, sondern durch viele, durch Gelehrte von sehr verschiedener Gesinnung, so daß er frei zu wählen vermag; und er mag sich sehr glücklich schätzen, wenn er schon in seinen ersten Semestern einigermaßen politisch denken lernt. Die neue Geschichte mit ihrem massenhaften Stoffe, ihrem verwickelten Völkerverkehre verlangt zu ihrem Verständniß eine größere Freiheit des Geistes als die Einfachheit des Alterthums. Die Helden gestalten der vaterländischen Geschichte sollen dem Schüler nicht fremd bleiben, aber der Lehrer muß ihm zeigen, daß solche doch zusammenhangslose Kenntnisse noch kaum eine Ahnung geben von der verschlungenen Entwicklung eines Volkes, das in den Jahrhunderten seiner politischen Zersplitterung immer ebenso deutsch war wie heute unter dem Schirme

seines nationalen Staates. An der wesentlich politischen Gedankenarbeit der modernen Historiker kann die Schule nur in sehr bescheidener Weise, nur vorbereitend, theilnehmen, wenn sie nicht Unverstandenes überliefern und einen der besten Vorzüge des alten Gymnasialunterrichts, das naturgemäße langsame Wachsthum der jugendlichen Geister zerstören will.

Ebenso wenig wird die Jugendbildung gewinnen, wenn unser Unterrichtsministerium wirklich, wie man ihm zumuthet, seine Anforderungen an den mathematischen, den physikalischen und sogar an den chemischen Unterricht der Gymnasien abermals steigern sollte. Die Chemie ist eine Fachwissenschaft, und eine eminent praktische. Laboratorien auf den Gymnasien können nur Stückwerk bieten, sie leisten ebenso wenig wie einst jene alte von Humboldt so köstlich verspottete Chemie, die sich die Finger nicht beschmutzen wollte. Was frommt es dem akademischen Lehrer, der seinen Zuhörern reife Trauben zu schenken hofft, wenn sie schon vorher von den unreifen ein wenig genascht haben? Mag man immerhin, falls es nöthig scheint, für die künftigen Mediciner und Naturforscher in der obersten Klasse eine mathematische Selecta einrichten: die übrigen Schüler — und sie bilden die Ueberzahl — tragen an ihren mathematischen und physikalischen Aufgaben schon heute fast mehr als ein achtzehnjähriger Durchschnittslopf zu tragen vermag. Noch

höheren Ansprüchen können sie nur dann genügen, wenn der ohnehin schon auf das Aeußerste beschränkte Unterricht in den classischen Sprachen nochmals verstümmelt wird.

Von ihm und seiner Wiederbelebung hängt aber die ganze Zukunft unserer Gymnasien ab. Aller Lärm der Zeitungen und Vereine hat die deutschen Gelehrtenschulen nicht so schwer geschädigt, wie das sichtliche Erlahmen des classischen Unterrichts selbst, das wir dem formalistischen Sinne der heutigen Philologen verdanken. Wie oft hab' ich schon von ganz tüchtigen Studenten das verzweifelte Geständniß hören müssen: in jedes Gebiet der Geschichte wollten sie sich mit Freuden vertiefen, nur nicht in das Alterthum; das sei ihnen durch die Schule gar zu sehr verleidet. Der Haß der jungen Leute gegen ihre alten Sprachmeister steigt von Jahr zu Jahr; sobald ein akademischer Lehrer eine scharfe Aeußerung über philologische Pedanterie hinwirft, geht ein beifälliges Gemurmeln durch sein Auditorium. An solchen Empfindungen kann die Schule selbst unmöglich schuldlos sein. Die antike Welt ist uns sinnlich nahe getreten, seit fast jeder gebildete Deutsche Italien einmal bereist oder doch von irgend einem Globe-trotter erfährt, daß man zu Wagen auf den alten Mauern in einer Stunde von Athen zum Piräus fahren, in einem Tage vier sagenreiche Stätten alt-hellenischer Cultur, Nauplia,

Tiryns, Argos, Mykenä bequem besichtigen kann. Selbst die Jugend läßt sich heute nicht mehr abspfeifen mit dem dünnen Idealismus der älteren Philologie; sie glaubt nicht mehr — denn der realistische Sinn liegt in der Luft — daß jemals ein bedürfnisloses, über alle Gebrechen unserer Tage erhabenes Geschlecht gelebt habe. Sie ahnt etwas von den tiefdunklen Nachtseiten der antiken Gesittung, vom Heidenthum und Sklaventhum. Sie will die Hellenen vor sich sehen als Menschen wie wir, Menschen von Fleisch und Blut, und noch dazu von heidnischer Herzenshärte. Nur dann wird sie glauben, welche Größe in dieser Welt der Kleinheit wohnte, nur dann nachempfinden was Perikles meinte, da er das Ideal aller Staatskunst also schilderte: „wir Athener pflegen das Schöne bei geordnetem Staatshaushalt und wir pflegen die Wissenschaft ohne unkriegerisch zu werden.“ Gelingt es unseren Schulphilologen nicht, sich zu durchdringen mit dieser lebendigen Anschauung der Wirklichkeit des Alterthums, die unter den älteren und, Gott sei Dank, auch unter den jüngeren Historikern schon mehrere hochbegabte Vertreter zählt; vermögen sie nicht mehr, in den Herzen der Jugend die Freude am Leben der alten Welt, an dem Inhalt ihrer Schriften wiederzuwecken, dann wird das Heer der Nüchternkeitsfanatiker immer und immer wieder gegen das deutsche Gymnasium zu Felde ziehen

und vielleicht doch noch obliegen, da auf seinen Bannern die zeitgemäße Inschrift prangt: Variatio delectat.

Die Frage ist ernst, sie berührt die Wurzeln aller Cultur, die Lebensbedingungen des Volkscharakters. Erwägen wir, warum die Briten in der neuen Welt zu Amerikanern geworden sind, so lassen sich zwar manche der Ursachen anführen, welche das Tochtervolk immer anders gestalten als das Mutterland; ein wesentlicher Grund des Unterschiedes beruht doch in der Thatfache, daß England classisch gebildet ist, Amerika nicht. In den demokratischen Sitten unseres Volkes liegt Vieles was der amerikanischen Weltanschauung verwandt scheint. Sehen wir zu, daß uns neben den mächtig aufsteigenden Kräften des modernen Erwerbslebens das unentbehrliche Gegengewicht einer edlen, Vergangenheit und Gegenwart zusammenschließenden Bildung unverloren bleibe. —

Druck von J. B. Girsfeld in Leipzig.

1

1

1

**This book should be returned to
the Library on or before the last date
stamped below.**

**A fine of five cents a day is incurred
by retaining it beyond the specified
time.**

Please return promptly.

Educ 1048.9
Die Zukunft des deutschen Gymnasium
Widener Library 001890359



3 2044 079 685 350