I.

Was bringen uns die Lehrpläne von 1901, besonders für den Unterricht in der Geschichte und Geographie?

Als ein eigentümlicher Vorzug des gesamten Schulwesens in unserem preußischen Staate ist die Thatsache zu preisen, daß es sich nicht etwa als ein rein künstliches Gebilde, nach abstrakten Theorien aufgebaut, dem aufmerksamen Beobachter darstellt, vielmehr erscheint es als eine Schöpfung, die aus dem innersten Wesen unseres Volkes als natürliches und urwüchsiges Ergebnis sich organisch entwickelt hat, immer zugleich im Einklange mit dem Vorwärtsschreiten des politischen Gemeinwesens und mit der Ausbildung des ganzen Volkes in seinem wirtschaftlichen Wirken und in seinen geistigen Strebungen. In denselben Stadien und Epochen, in denen die in Staat und Gesellschaft lebendig schaffenden Kräfte sich bisher entfaltet haben, ist auch unser Schulwesen vorwärts geschritten als ein Gebilde, das sich wie ein theoretisches Gegenstück dem praktischen Leben des Staates und dem ganzen weit umfassenden Kreise der wirtschaftlichen Betriebsamkeit zur Seite stellt. So sind jetzt neben dem Gymnasium das Progymnasium, neben dem Realgymnasium das Realprogymnasium, ferner die Oberrealschule, die Realschule, die höhere Bürgerschule und weiterhin die Mittelschule, sie alle sind bestrebt, sich den verschiedenen Anforderungen des Berufslebens anzupassen und die jedem Kreise dienliche Vorbildung ihren Zöglingen zu bieten. Dieses ganze Bildungswesen kann man wegen seiner imponierenden Weite, in der es alle entwicklungsfähigen Geister seinem Einwirken unterwirft, mit einer wohl gespeisten, weitverzweigten Bewässerungsanlage vergleichen, die von einem zentralen Becken aus nach allen Seiten ihre befruchtenden Adern bis in die entferntesten Stellen hinaussendet. Ferner ist unsere Bildungsarbeit herausgehoben aus dem engen Kreise privaten Interesses und unter der Fürsorge des Staates fortgeschritten zu einer gesetzlich geordneten Bethätigung des gesellschaftlichen Organismus, der das allgemeine Interesse entgegenkommt. Denn die Schulen aller Art sind von dem gemeinsamen Streben beherrscht, den Bildungsstand der Bevölkerung immer günstiger zu gestalten und sie so in immer weiteren Kreisen zur segensreichen Ausbildung und Bethätigung ihrer Kräfte zu befähigen und anzuleiten. Ob überhaupt und in wie weit der von den Schulen dargebotene Wissensinhalt von den Einzelnen jedesmal angeeignet und verarbeitet ist, das festzustellen ist dann die Aufgabe der verschiedenen Prüfungsordnungen, die dafür sorgen, daß den einzelnen Berufsarten immer der geeignete Ersatz, ausgestattet mit den erforderlichen Kräften, auch wirklich zu Gebote steht. Rastlos wird schliesslich ernste Arbeit darauf verwendet, diesen vielgestaltigen Organismus der gesamten Volksbildung immer weiter auszubauen und höherer Vervollkommnung entgegen zu führen, so daß den stets wachsenden Anforderungen immer ausgiebiger entsprochen werden kann. In des Lebens volle Öffentlichkeit also gestellt und damit dem Urteile aller derer ausgesetzt, die ein Interesse an ihren Einrichtungen, Zielen und Leistungen haben, sind diese Schulformen allemal in Gefahr, einer unrichtigen Kritik unterworfen zu werden, wenn dabei nicht ebenso, wie bei jeder anderen Äusserung und Form des öffentlichen Lebens verfahren wird. Ein gerechtes Urteil kann ja nur von dem gefällt werden, der die betr. Anstalt

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

in ihren besonderen Verhältnissen und in dem allgemeinen historischen Zusammenhange ohne Voreingenommenheit betrachtet. Wie dieser Grundsatz sonst überall als selbstverständlich angenommen wird, so sollte auch eine stille Übereinstimmung darüber herrschen, daß nur der über unsere Schulen spräche und Vorschläge über die etwaige Notwendigkeit ihrer Umgestaltung machen dürfte, der sich mit ihrem inneren Leben und mit ihrem reichen Segen durch andauernde und von Liebe geleitete Beobachtung wirklich vertraut gemacht hat. Nur aus solcher Sachkenntnis, sollte man denken, kann der Kritiker das Recht ableiten, auch auf die Mängel der Schule in klaren, bestimmten Worten hinzuweisen. Wenn er es dabei ehrlich meint, so wird er sich bei der Formulierung seines Urteils das Gefühl des Dankes lebendig erhalten, zu dem auch er dieser seiner ersten Führerin auf dem Wege zur Erkenntnis verpflichtet ist, und auch die allgemein nationale und die staatliche Bedeutung der Anstalten anerkennen, die der heranwachsenden Jugend die Kräfte zur gedeihlichen Mitarbeit an dem grossen Kulturwerke allererst frei machen und entfalten. Nur unter dieser Bedingung vermag der Kritiker überall zu gerechter Würdigung des Bestehenden hindurchzudringen und, wenn er sonst dazu befähigt ist, sich ein Bild des Weges vorzustellen, auf dem wir gegebenen Falls zur angemessenen Fortbildung des Veralteten gelangen können.

Daß dieses Regulativ einer sachgemässen Beurteilung, so selbstverständlich es erscheint, an die rasche Leidenschaft doch zu hohe Anforderungen stellt, hat keine Lehranstalt schmerzlicher zu büßen gehabt als das Gymnasium, dessen weit in die meist unbekannten Jahrhunderte zurückgreifende Wirksamkeit eine richtige Beurteilung ausserdem noch wesentlich erschwert.

Mit Einführung des Abiturienten-Examens i. J. 1788 sonderten sich die Gymnasien aus den alten städtischen Lateinschulen als eigentliche Gelehrtenschulen aus und erhielten allein das Recht, ihre Zöglinge mit dem Zeugnis der Reife zum Universitätsstudium zu entlassen. Als dann mit Beginn der Leidenszeit am Anfang des 19. Jahrhunderts zugleich mit der Staatsverfassung das ganze preußische Schulwesen nach den Grundsätzen Pestalozzis, der sein System auf Selbstdenken und auf Erziehung der Schüler zur Selbstthätigkeit aufgebaut hatte, neu geschaffen wurde, da organisierte Süvern, seit 1809 als Staatsrat der Sektion für Kultus und Unterricht, das gesamte Gymnasialwesen nach Verwaltung, Lehrerstand und Lehrplan den Anforderungen entsprechend, die die schwere Zeit der Vorbereitung auf die ersehnte nationale Freiheit unserem Volke damals stellte. Darum erstrebt der Lehrplan vom Jahre 1812, gegründet auf die drei Grundpfeiler aller Bildung, auf die alten Sprachen nebst Deutsch, die historischen Wissenschaften und Mathematik, eine gesunde harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte der Jugend, die den schweren Kämpfen für Befreiung des Vaterlandes so bald entgegen ziehen sollte. Darum legt er auch ganz besonderen Nachdruck auf die sittliche Reife der Zöglinge für die Universität, im Einklange mit dem Streben der Steinschen Reform, die das preußische Volk zur Selbstbesinnung erwecken will, damit es sich aufraffe aus erschlaffendem Niedergange und Not, emporwachse zu einer durchgreifenden sittlichen Wiedergeburt. Nur eine geistig geweckte, charakterstarke Jugend soll von jetzt an auf den Universitäten herangebildet werden, eine Jugend, die befähigt sei, die Führung des neu erstarkten Volkes auf allen Gebieten des Lebens zu übernehmen.

Nachdem diese Anschauungen von den Pflichten, die der Staat in der Erziehung seiner Bürger zu erfüllen habe, in dem günstigen Verlaufe der Befreiungskriege eine augenscheinliche Bewährung gefunden hatten, wurde derselbe Süvern mit dem Entwurfe eines allgemeinen Unterrichtsgesetzes beauftragt, das dem gesamten preußischen Schulwesen eine einheitliche gesetzliche Grundlage schaffen sollte und wohl auch den übrigen deutschen Staaten als Vorbild für entsprechende Einrichtungen dienen konnte. Dabei war es nicht etwa darauf abgesehen, alle die nach ihrer Vorgeschichte so verschiedenartigen Landesteile des eben erst ganz neu zusammengefügten preußischen Staates in einen unterschiedslosen, einheitlichen Mechanismus zusammenzu-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

zwängen; vielmehr sollte im wohlverstandenen Geiste des Schöpfers des neuen Preußen, des Freiherrn vom Stein, unbeschadet der einheitlichen Grundformen den einzelnen Landesteilen und Gliedern ihr historisch begründetes Eigenleben gewahrt bleiben, in dem sie sich zum Heile des Ganzen der eigenartigen, gesunden Entwickelung ihrer Kräfte freuen könnten. Wäre der auf diesen Anschauungen fußende Gesetzentwurf vom Jahre 1819, der die verschiedenen Stufen des gesamten Unterrichtswesens in den Elementar-, Land- und Stadtschulen und im Gymnasium in organische Beziehungen zu einander setzte und ihre Verteilung über das ganze Land den jeweiligen Verhältnissen entsprechend anordnete, damals wirklich vollzogen und Gesetz geworden, dann war mit einem Schlage das heute so schmerzlich vermißte und vorläufig unerreichbare Unterrichtsgesetz geschaffen, und wir hätten jetzt nicht zu klagen über die Zersplitterung unseres ganzen Erziehungswesens und über den Mangel jeder Ordnung in der räumlichen Verteilung der verschiedenen Anstalten.

Was übrigens damals das von Fr. Aug. Wolf inaugurierte neuhumanistische Gymnasium mit seinem intensiven Betriebe der klassischen Sprachen unter tüchtiger Leitung trotz aller Hindernisse und Mißstände, die spärliche Dotierung und chronischer Lehrermangel schufen, zu leisten vermochte, das zeigt unser Wittenberger Lyceum unter dem Direktor Franz Spitzner aus dem nahen Trebitz, der ihm 1814—20 und dann wieder von 1824—41 vorstand und es zu einer Art Musterschule im wahrsten Sinne des Wortes zu entwickeln wußte. Haben doch hier die ersten Anregungen und Grundlagen für ihre späteren Leistungen unter anderen sich erworben der scharfsinnige Textkritiker Ritschl, Professor der Philologie in Breslau, Bonn und Leipzig, und der für den Betrieb des lateinischen Unterrichts an den Gymnasien auf ein ganzes Menschenalter hinaus maßgebende Moritz Seyffert. Daß es dabei auch um die Pflege der Mathematik und der Naturwissenschafteu nicht gerade mangelhaft bestellt gewesen sein kann, dafür zeugen die späteren Leistungen des Astronomen Galle, der im Zusammenwirken mit Leverrier den Planeten Neptun 1842 entdeckt hat.

Als im Jahre 1825 das Ministerium die Förderung des Privatfleißes unter den Schülern empfahl und auf die Einrichtung der Privatlektüre griechischer und lateinischer Schriftsteller hinwies, wie sie am Gymnasium zu Danzig bestände, da konnte Spitzner berichten, daß er diese Aufgabe bereits seit 1817 mit dem besten Erfolge zu erfüllen beflissen sei. „Wir halten diese Verordnung," sagte er, „bei den mannigfachen Reibungen unserer Zeit, die aus materialistischen oder zu trübem Mystizismus hinneigenden Prinzipien so häufig und gern die Lesung der Alten, die freilich für das unmittelbare, sogenannte Brotstudium keinen sonderlichen Gewinn gewähren, aus unsern Schulen verdrängen und diese verflachen möchte, für sehr beachtenswert; denn sie liefert einen sprechenden und untrüglichen Beweis von den festen und umfassenden Ansichten unserer hohen Vorgesetzten in dieser Angelegenheit. Bei uns war dieser Privatfleiß der Schüler immer ein Hauptaugenmerk der Lehrer; er wurde von den Schülern der ersten und zweiten Klasse als Gesetz verlangt und geleistet; ja auch die fähigeren der dritten waren dieser Anordnung unterworfen. Dabei stand als Grundsatz bei uns fest, mehr das multum als multa im Auge zu behalten und nicht sowohl auf Ausdehnung und Umfang der Lektüre, als auf ihre Genauigkeit und das wirkliche Eindringen in die Schriften der Klassiker zu sehen. Was bei dieser Ansicht ein abgehender Primaner von den Alten gelesen haben konnte und sollte, war im allgemeinen Folgendes. Im Lateinischen: den Cornelius Nepos, Julius Caesar, Sallustius; mehrere Bücher des Livius, einzelne Stücke des Terentius und Plautus, von Cicero einen Teil der Briefe, mehrere vorzügliche Reden, die rhetorischen größeren Schriften, die gerade für die lateinische Sprache so wichtig sind, und von den philosophischen neben Cato maior und Lälius ein paar Hauptbücher, etwa die tusculanischen Untersuchungen und die Bücher über die Weissagung oder über die Pflichten und das Wesen der Götter, überdies einzelne Partien des Suetonius und Tacitus, Horaz und Virgil möglichst ganz, incl. Eclogen und Georgica,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

mehreres aus Ovid, Tibull und Properz. Im Griechischen: Die homerischen Gesänge, Hesiod, auch wohl einen späteren Epiker, als Repräsentanten dieser Zeit Aratus oder Apollonius, einiges aus Theokrit wegen des dorischen Dialekts und ausgewählte Oden des Anakreon, sowie die Gnomiker mit Wahl; von der dramatischen Poesie mehrere Stücke des Sophokles und eine oder die andere Tragödie des Euripides; in der Prosa aber Xenophons Cyropädie und Anabasis, einzelne Kapitel der sokratischen Denkwürdigkeiten oder auch kleinere Schriften wie Agesilaus, Hiero und Sokrates Apologie, ferner einzelne Dialogen Platos, wie den Jon, Krito, Gorgias und die Apologie, sowie etwas von Lucian; einige Reden des Demosthenes, daneben noch von Herodot die Perserkriege oder auch die ganzen Musen und ein oder das andere Buch von Thucydides, (von dem übrigens, soweit die Lehrpläne es zeigen, im Unterrichte selbst in dieser ganzen Zeit sich keine Spur finden lässt), sowie endlich einige Lebensbeschreibungen Plutarchs. Dabei war es Grundsatz, die Lektüre der dritten und zweiten Klasse mehr zu leiten, den Primanern aber hier mehr Freiheit zu lassen Die Kontrolle über die Privatarbeiten geschieht teils monatlich teils vierteljährlich, je nachdem dies der Standpunkt der Schüler und die Kenntnis der Lehrer von den Individuen mit sich bringt. Nie bedurfte es auch, besonders in der Prima, irgend eines Antriebes von aussen; denn da dies bei uns längst zur feststehenden Ordnung gehört, so fügt sich jeder willig. Über das Gelesene wurde teils durch Übersetzung teils durch lateinische Aufsätze, endlich auch durch Anmerkungen oder Sammlung der Sentenzen aus einem vorzüglichen Dichterstücke Rechenschaft abgelegt. Oft auch wurden besonders schwierige Sachen aus dem Kreise der Privatlektüre zum Stoff für die Disputierübungen gewählt, von denen in diesem Jahre 1825 im ganzen 34 geliefert sind.“ Im Programm von 1841 sind die von den Schülern selbst gestellten Themata der den Disputierübungen zu Grunde gelegten Arbeiten angegeben, 23 für Obersekunda und 42 für Prima. Sie behandeln den Lebenslauf der hervorragendsten Schriftsteller, die Verdienste großer Männer, stellen Vergleiche geschichtlicher Ereignisse und Personen, beurteilen politische Einrichtungen und Bräuche etc. „Diese Übungen sind deshalb so erfolgreich“, fährt Spitzner fort, „weil dabei der betr. Schüler eine bestimmte Abhandlung aus dem Kreise des ihm zunächst liegenden wissenschaftlichen Gebietes zu liefern hat. Diese Aufgabe setzt von seiner Seite ein genaues Eindringen in die Sache, ein Sichten und Sammeln des Stoffes voraus. Schon dadurch wird der Privatfleiss gestärkt. Dem Stoffe die gehörige Form zu geben, ist eine zweite Mühe, die zugleich eine heilsame Übung für das lateinische Schreiben wird. Den Schülern, welche die Reihe der Opposition trifft, zunächst und entfernter allen Übrigen giebt eine solche Abhandlung Gelegenheit, ja zwingt sie fast, sich in manchen ihnen bisher gar nicht oder nur oberflächlich bekannten Schriftsteller und Gegenstand hineinzudenken, ihn durchzuarbeiten und das Mangelhafte, das der Verfasser etwa gegeben hat, aufzusuchen. Ist die Opposition, wie sie dies immer sein muß, der logischen Form angepaßt, so sind diese Übungen zugleich auch eine treffliche Vorbereitung für die Anwendung der praktischen Logik. (Welche Bedeutung diesem Fache der philosophischen Propädeutik beigelegt wurde, zeigen die dafür neben den 2 deutschen noch angesetzten 2 Wochenstunden. Im Programm von 1843 heißt es: 1. Jahr Logik, 2. Jahr Empirische Psychologie und Charakteristik der wichtigsten griechischen Philosophen und ihrer Lehren.) Endlich bedenke man den unmittelbaren Nutzen, welcher daraus für lateinische Schreib- und Sprachfertigkeit entsteht. Unsere Sprachübungen, die schon mit Sekunda beginnen, und für die in Prima eigene, feste Gesetze entworfen sind, dienen dazu, den sonst vielfach beklagten Rückgang in lateinischer Sprachfertigkeit hier nicht aufkommen zu lassen. Übrigens unterdrückt aber unsere Universität die Sprachfertigkeit selbst, indem ihre Lehrer alles deutsch vortragen.“

So spricht Spitzner in Wittenberg noch im Jahre 1826 ganz im Geiste des Humanismus, der lebt und webt in der Überzeugung vom Segen der Ausbildung unserer Jugend in den klassischen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Sprachen, auf die daher der grösste Nachdruck gelegt wurde. Nach dem Lektionsplane vom Jahre 1817 beginnt der Unterricht im Sommer morgens 6 Uhr, von 8 – 9 ist eine Arbeitsstunde für alle 3 Klassen (der Cötus begann erst mit der Untertertia) angesetzt, dann folgen wieder 2 Stunden Unterricht bis 11 Uhr; nachmittags von 1—4, unterbrochen um 2 Uhr durch eine Arbeitsstunde, der von 4—½6 Uhr sich wieder eine Arbeitszeit anschliesst. So gehört der Schüler fast 12 Stunden der Schule; im Winter begann der Unterricht um 7 Uhr früh, dann fiel aber die Arbeitsstunde am Vormittage fort, damit man mit der Mittagszeit nicht in Kollision käme. In jedem Programm werden reger Fleiss, Gehorsam und gute Führung der Schüler gelobt. Mit welchem Eifer und Ernst sie sich ihren Obliegenheiten nach allen Richtungen widmeten, das zeigt, abgesehen vom Reformationsfest und den Reden der Abiturienten selbst, die Fülle von meist lateinischen Festgedichten, die bei allen nur denkbaren Gelegenheiten, beim Abschied von Abiturienten, von Lehrern, bei besonders erfreulichen Ereignissen in grosser Zahl gehalten wurden. Bei allen Gelegenheiten ist denn auch die Anerkennung der hohen Behörden zum Ausdruck gebracht. Spitzner war aber auch ein gottbegnadeter Lehrer und Leiter. Durch seine unbegrenzte Thätigkeit und rücksichtslose Aufopferung für Schule und Schüler leuchtete er allen als Muster voran; er verstand es, alle anzufeuern und zu begeistern, weil er selbst mit seiner ganzen Kraft in seinem Berufe stand, alle Seiten der umfassenden Aufgabe beherrschte und der Überzeugung lebte, dass die klassischen Sprachen in der That zur Erlangung einer idealen Bildung unentbehrlich seien. Dazu kam der Eindruck seiner lebendigen und energischen Persönlichkeit, auch seine kräftige Stimme, sein munterer Ton, seine Gewohnheit, gelegentlich die individuellsten Bezüge der Schüler zu berühren, wie Deinhardt in seiner Gedächtnisrede sagt, auch seine Methode, niemals eigentlich zu dozieren, sondern durch Fragen zu entwickeln. Indem er so belebend wirkte und alle zu den höchsten Leistungen anspornte, gelang es ihm, aus der kleinen lateinischen Schule, wie er sie übernommen, namentlich seit dem Jahre 1817, als die preussische Regierung und die städtischen Behörden grössere Mittel flüssig gemacht hatten, ein Gymnasium, eine Gelehrtenschule ersten Ranges zu machen, die von kompetenten Richtern den besten in Deutschland an die Seite gestellt wurde. Und diese Art eigener Gebilde gab es eine ganze Reihe in deutschen Landen; bei allen sehen und fühlen wir es, darin liegt die Kraft, die uns so wohlthuend und erfrischend aus den anspruchslosen vergilbten Programmen jener Zeit entgegenströmt: die klassische Bildung auf Grundlage eines nachdrücklichen Betriebes von Latein und Griechisch war das vor allem als selbstverständliches Ideal erstrebte Ziel, zu dem alle, Lehrer, Schüler, die gesamte Gesellschaft in allen ihren Stufen, sich hingezogen fühlten. Dies thatsächlich zu verwirklichen, darauf war all ihr Streben gerichtet. Auch nicht der leiseste Zweifel machte diesen ganzen Kreis gleich Denkender, gleich Strebender unsicher und lähmte ihnen das Vertrauen auf die Richtigkeit der ererbten und selbst erarbeiteten Anschauungen. So herrschte überall Freudigkeit, Lust und Liebe bei der Arbeit, die Lehrer konnten sich frei und selbständig jeder nach seiner Art bewegen, ihre ganze Persönlichkeit hineinlegen in den Unterricht, ihn nach eigenen Ideen zu gestalten; und den Schülern wurde Raum geschafft zu selbstgewählter Beschäftigung, damit sie selbständiges Arbeiten lernten und sich hineinlebten schon in den freien Betrieb eines immerhin schon wissenschaftlichen Wirkens. Sind doch aus den von Spitzner in der Prima geleiteten Disputierübungen über den Quintus die Collectanea in Q. Smyrnaei Posthomerica von Glasewald hervorgegangen, die dieser schon als Primaner hier in Wittenberg 1817 herausgab.

Wie musste daher unser Spitzner in Entrüstung auffahren, als im Anschluss an des Dr. Lorinser Schrift über den Schutz der Gesundheit in den Schulen 1836 die schärfsten Vorwürfe gegen den Unterrichtsbetrieb der Gymnasien erhoben wurden! In seinen heiligsten Gefühlen sehen wir ihn getroffen, wenn er im Programm von 1837, S. 23, ausruft: „Unmöglich kann der,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

welcher eine Reihe von Jahren für das Höchste und Heiligste, was der Mensch hienieden besitzt, für Veredlung des Herzens, für Ausbildung des Geistes, für Erweckung und Belebung der ihm innewohnenden und uns über das Tier erhebenden intellektuellen Fähigkeiten redlich und treu gewirkt zu haben glaubt, ohne Unwillen die Vorwürfe anhören, mit denen Berufene und Unberufene nicht nur die Schuleinrichtungen unseres Vaterlandes, sondern auch ihre Lehrer bei diesem willkommenen Anlasse überschütten zu müssen wähnten." In dem Bewusstsein also, den allein richtigen Standpunkt zu vertreten, antwortet Spitzner mit dem selbstbewussten und berechtigten Hinweise auf die Erfolge seiner Schule, wie sie hervorträten in einer langen Reihe früherer Schüler, die als tüchtig bewährte Männer in allen höheren Berufsarten thätig waren, an Universitäten, Schulen und im praktischen Leben.

Und doch war, vor allem was die Anzahl der wöchentlichen Lehrstunden betrifft, damals in der That im allgemeinen viel Anlass zu klagen, wenn wir hören, daß in den oberen Klassen 36 Stunden die Regel bildeten, gar die Tertianer mit 40 belastet waren. Ja, was sagen wir heute dazu, wenn gar Basedows Philanthropinum mit 50 wöchentlichen Stunden auf den Plan tritt und die Schulen in Halle und Berlin seit Aufnahme der Realien in den Lehrplan der Gymnasien täglich in 11 Lektionen, also in wöchentlich 66 Stunden ihre Schüler unterrichten? Wenn sich darunter auch viele Arbeitsstunden befunden haben, in denen die Schüler sofort im Klassenzimmer ihre Tagesaufgaben anfertigten, auch wie hier in Wittenberg mitten innerhalb der Lehrstunden selbst, die dann für 1—2 Stunden unterbrochen wurden, so ist das doch immerhin eine gewaltige Leistung, zumal uns berichtet wird, daß 1833 die schriftlichen Ausarbeitungen den 3 bis 4fachen Raum der heutigen in Anspruch nahmen. Trotzdem hören wir bis zu Lorinsers Auftreten von keinen Überbürdungsklagen. Dieses Schweigen können wir uns nur so erklären, dass einmal nur begabtere Knaben die Gelehrtenschulen besuchten; dann war die Zucht daheim viel härter und strenger als heute, so dass die Söhne es gar nicht wagten, ihren gleichfalls hart mit des Lebens Nöten ringenden Eltern etwa mit Klagen zu kommen. Unsere Vorfahren stellten eben viel höhere Anforderungen an die Arbeitskraft und an die Fähigkeit ihrer Söhne, zu entsagen und sich zu bescheiden, als die in Genuß und Sport des Daseins Endziel findende Generation unserer Tage. Aber die preussische Regierung wurde doch aufmerksam, und als gar der König Friedrich Wilhelm III. selbst in Besorgnis um das Heil der heranwachsenden Jugend Bericht über den Stand der Sache forderte, da erwuchs aus den eingereichten Gutachten der Provinzial-Schulkollegien, die wiederum die Ansichten und sorgfältig gesammelten Erfahrungen der einzelnen Direktoren zur Grundlage hatten, die von Joh. Schulze veranlasste Ministerial-Verfügung vom 24. Oktober 1837. Auf Grund der Urteile also, die die Gymnasialdirektoren als Richter in eigener Sache abgegeben hatten, wurde der Angriff Lorinsers amtlich durch die Erklärung abgewiesen, dass die Lehrgegenstände des Gymnasiums die Grundlage jeder höheren Bildung sind und aus dem innersten Wesen der Gymnasien mit absoluter Notwendigkeit hervorgehen. Nach den Erfahrungen von Jahrhunderten sind gerade sie vorzüglich geeignet, zu einem gründlichen und gedeihlichen Studium der Wissenschaften die erforderliche, nicht blos formale, sondern auch materiale Vorbereitung und Befähigung zu geben.

Wenn also Anlass zu Klagen vorhanden ist, so liegt die Schuld an den Lehrern, die für ihre betr. Pensen die Kräfte der Schüler zu scharf anspannen. Diesem Mißbrauche soll das Klassensystem entgegenarbeiten, das das Fachlehrertum mit seinen übermässigen Anforderungen möglichst beschränken muß und im Klassenordinariat seinen Halt findet. Damit war auch diese bisher zweifelhafte Frage der Organisation für die Folgezeit entschieden.

Interessant ist es, dass unter den vielfachen Hindernissen, die den fördernden Einfluss der Gymnasien damals im Jahre 1837 schon hemmten, die verkehrte häusliche Erziehung und

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

die materialistische Richtung der Zeit angegeben werden, die eine freie und rückhaltlose Hingabe an die Pflege des Idealismus schwer ermöglichten. Damit dem Schüler die erforderliche Zeit zur Erholung bleibt, soll nun doch in den Konferenzen die häusliche Arbeitszeit festgesetzt und die Verteilung der häuslichen Aufgaben geregelt werden. Mit der Mahnung an die Lehrer, sich die Methode des Unterrichtens mehr angelegen sein zu lassen, erscheint der Behörde die ganze so unliebsame Überbürdungsfrage erledigt und das Gymnasium gegen alle Angriffe neu gefestigt, zumal der anschließende Normallehrplan die Verteilung der einzelnen Lehrgegenstände und die Zahl ihrer Stunden den damaligen Zeitbestrebungen entsprechend festgesetzt. Jetzt erst wird damit durch unmittelbares Eingreifen der preußischen Verwaltung der ihr charakteristische Zug nach strenger Ordnung und Regelmäßigkeit auch auf das Schulwesen übertragen: die bisher noch vielfach herrschende Willkür und die individuelle Neigung einzelner werden ein für allemal beseitigt. An ihre Stelle tritt die feste Regel und das unpersönliche, überall gleichmäßig gebietende Gesetz.

Der in der Politik herrschenden Reaktion, die nach den Freiheitskriegen die Führung wieder übernommen hatte, entsprechend ist in diesem Lehrplane das Lateinische wieder schärfer betont durch Vermehrung der Stunden von durchschnittlich 8 auf 10 in allen Klassen. Das Griechische, das vorher durch den Neuhumanismus seine besondere Pflege gefunden hatte, trat dagegen jetzt vor dem Lateinischen wieder mehr zurück.

Bisher war es ja immer noch zweifelhaft gewesen, ob es besser sei, die Schüler in jeder Wissenschaft certieren zu lassen, sodass der etwa für die Mathematik mehr Befähigte in diesem Fache der Sekunda angehörte, während er im Latein vielleicht mit der Quarta arbeitete. Dadurch dachten die das Individuum in erster Linie fördernden Reformer des 18. Jahrhunderts den verschiedenen Anlagen gerecht zu werden und jedem die Möglichkeit zu bieten, in dem ihm besonders geeigneten Fache schneller vorwärts zu schreiten, als die Masse der Mitschüler. Diese Freiheit der geistigen Bewegung war jetzt in den 30er Jahren unter der wachsenden Herrschaft der Bureaukratie nicht mehr gestattet. Jetzt hielt man streng darauf, daß sich keine individuelle Beanlagung über die durch den Lehrplan festgesetzte Linie der Regel erhob, gleichmässig sollten alle vorwärts schreiten, auf alle Gegenstände des Unterrichts hätten sie, ganz gleich, ob mit Freuden oder gezwungen, einen gleichmäßigen Fleiß zu verwenden, damit keiner zurückstände oder gar ganz vernachläßigt würde. So hoffte die Regierung am sichersten das Ziel zu erreichen, das ein wohlgeordnetes und unter steter Kontrolle gehaltenes System der höheren Schulen alljährlich die für die Verwaltung des Staates erforderlichen Kräfte den Universitäten zuführte, wo sie dank der gleichförmigen Vorbildung auf der Schule jedem beliebigen Fachstudium obliegen konnten. Darüber aber hat Schulze, der spiritus rector dieser ganzen Entwicklung, übersehen, daß die menschlichen Geisteskräfte, auf solche Fülle von fast gleichwertigen Gegenständen verteilt, meist nicht imstande sind, mehr als Mittelmäßiges in allem zu leisten, daß durch diesen Zwang, auf Lieblingsbeschäftigungen zu verzichten und auch nicht Sympathisches mit gleichem Nachdruck zu treiben, Eifer und Lust erlahmen und damit die bei aller Arbeit unerläßliche Bedingung gerade hier dahinschwindet, wo sie für die Entwicklung der jungen Geister am segensreichsten wirken sollte. Wenn dann bei so geschwächten Kräften die gleichmäßigen Leistungen sich trotz aller Mühen für alle Fächer nicht mehr bewerkstelligen lassen, wenn also das Vielwissen an die Stelle der Bildung tritt und höchstens eine Art encyklopädischen Universalismus infolge der einseitigen Beschäftigung des Verstandes und des Gedächtnisses erreicht wird, dann sind alle Bedingungen geschaffen, der Boden ist bereitet, auf dem die Überbürdungsklage zuerst in aller Stille, dann mit überwältigender Stärke, alle anderen Fragen des Schulwesens übertönend, heranwächst. Thiersch war es, der sie noch vor Lorinser allerdings von anderem Standpunkte aus gegen Ende der 20er Jahre zuerst erhoben hatte, als Schulze selbst

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

in einer Kritik des Thierschen Werkes „Über gelehrte Schulen mit besonderer Rücksicht auf Bayern“ den Verfasser scharf angegriffen hatte, weil er nach alter Weise zu einseitig die klassische Bildung betone und eine Reihe für die allgemeine Bildung unentbehrlicher Dinge übergehe. Als der Organisator des bayrischen Schulwesens in seiner Antwort die preußische Reform scharf verurteilte und erklärte, wie sie durch ihre Anforderungen an die Leistungen in den klassischen und in den realistischen Fächern Überladung und Überspannung hervorrufe und die Grundbedingung aller wahren Bildung, die freie freudige Thätigkeit, ersticke, — da war die Überbürdungsfrage von der Schulleitung selbst geweckt, um nun nicht mehr zur Ruhe zu kommen, sondern trotz aller gut gemeinten Heilungsversuche immer größere Bedeutung zu gewinnen. Daß sie berechtigt ist und wo die Quellen ihrer Entstehung zu suchen sind, zeigt die einfache, von jedem durch eigene Erfahrung leicht bestätigte Beobachtung, daß uns die Beschäftigung mit einem interessanten wissenschaftlichen Gegenstande, auch wenn sie sich durch mehrere Stunden hinzieht, die Geisteskräfte nicht sowohl ermüdet, als vielmehr anregt und steigert, neue fruchtbare Gedanken erweckt und dadurch das reinste Lustgefühl erzeugt, das uns Erdgeborenen überhaupt erreichbar ist, das Gefühl, etwas Eigenes durch Selbstthätigkeit zu schaffen und dadurch an eigenen Kräften zu wachsen. Sollen wir uns dagegen in demselben Zeitraume mit ganz verschiedenen Gegenständen beschäftigen, schnell und hastig von einem zum andern eilend, in der steten Besorgnis, ob wir auch zur rechten Zeit das festgelegte Pensum werden bewältigen können, dann ist es bei der Beschränktheit menschlicher Geisteskraft, bei dem Mangel an der dazu erforderlichen Elastizität realiter gar nicht möglich, zu all den einzelnen, unter einander so verschiedenartigen Fächern in eine engere Beziehung zu treten. An ein ernstliches Durcharbeiten, an ein tieferes Eindringen ist gar nicht zu denken, bei solcher Zersplitterung müssen die Kräfte vorzeitig ermüden, und das auferlegte Pensum wird zu einer grausam drückenden Last, deren pflichtmäßige Abarbeitung dem ringenden Geiste keine Förderung mehr bringt. Es fehlt das innerliche Verhältnis des Herzens zu der von außen gestellten, uns fremden Aufgabe, und damit bleibt der Segen verloren, der jede geistige Beschäftigung adelt, das Gefühl der Förderung gerade durch die Arbeit selbst kann nicht mehr aufkommen

Ganz ignoriert ist also bei jenem System die psychologische Thatsache, daß jede ernst und mit Eifer betriebene geistige Arbeit, ganz gleichgiltig, welchem wissenschaftlichen Gegenstande sie gewidmet ist, die Kräfte weckt, entfaltet und ausbildet; daß es aber unmöglich ist, diese Liebe an jedem Tage einer ganzen Reihe einander fremder, gar entgegengesetzter Aufgaben in immer wiederkehrender Gleichmäßigkeit zuzuwenden und sie ihnen Jahre lang ebenso gleichmäßig zu erhalten, wie dies eben der durch Joh. Schulze festgestellte Grundsatz verlangte, wonach alle Fächer für jeden Schüler gleich wichtig sein und alle den gleichen Fleiß, das gleiche Interesse in Anspruch nehmen sollen.

Was aus solcher pedantischen Auffassung des gesamten Bildungswerkes für Folgen erwachsen mußten, hat denn auch Friedrich von Raumer bereits 1828 richtig vorausgesagt mit dem warnenden Hinweise auf die unvermeidliche Spaltung zwischen den gebieterischen Anforderungen der vorwärts schreitenden Zeit und den der Wirklichkeit des Lebens nicht mehr gewachsenen Leistungen der Schule. Schließlich werde sich der Gegensatz so verschärfen, daß die Gegner der humanistischen Richtung in übertriebenem Eifer die klassische Bildung auch da zu verdrängen strebten, wo sie wirklich unentbehrlich sei. Wenn das Kultusministerium auch diese freimütige, aus ernster Sorge geborene Warnung mit einer Ordnungsstrafe von 10 Thalern belegte, so ist seitdem doch die Überbürdungsfrage der Angelpunkt geblieben, um den sich die ganze schulpolitische Arbeit bis heute drehte, so lange an den maßgebenden Stellen die Ansicht herrschend war, es habe das humanistische Gymnasium das Recht und die Aufgabe, für alle die verschiedenen Berufsarten, die dem Entwicklungsgange

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

unserer Nation entsprechend ins Leben eingetreten sind, allein die Vorbildung zu geben. Jetzt erst tritt auch hier, an diesem lange umstrittenen Punkte, ein Wandel ein, seitdem erst dem Realgymnasium und nun auch der Oberrealschule die gleichen Berechtigungen zuerkannt sind, wie sie bisher dem Gymnasium allein vorbehalten waren. Von nun an kann der Schüler, der eine ausgesprochene Vorliebe für die realen Wissenschaften hat, seine Vorbildung für die Universität oder für einen praktischen Beruf unbedenklich auch auf diesen Anstalten suchen, ohne darin für sein späteres Vorwärtskommen ein Hindernis fürchten zu müssen. Dadurch wird also das Gymnasium von der grossen Zahl dieser bisherigen Mußschüler befreit und hat nun endlich die lange vermißte Möglichkeit wieder gewonnen, seine eigentlichen Zöglinge, die nun die Liebe zur Sache allein ihm zuführt, durch intensivere Betonung der alten Klassiker zur wirklich humanen Bildung zu entwickeln. Jetzt erst, nachdem es freie Bewegung erhalten, kann es der Welt zeigen, was die Pflege des Altertums in der Erziehung zu tüchtiger, selbständiger Arbeit zu leisten vermag, wenn die Kräfte erst nicht mehr auf eine Fülle von Gegenständen zersplittert werden müssen, die nur in sehr künstlichen Wendungen mit den eigentlichen Grundlagen der humanen Bildungsfächer in Verbindung gebracht werden können. Heute stehen wir endlich am Eingange dieser langersehnten Entwicklung, wir haben den Weg gefunden zurück zu den ewigen Idealen des Humanismus mit seinen Klassikern, und andererseits ist auch den hitzig drängenden Mächten des rein praktisch-realistischen Lebens ihr eigenes Feld eröffnet, auf dem sie als in ihrem freien Besitztum selbständig schalten können, ohne allein auf die Gnade und Gastfreundschaft der bisherigen Gebieterin angewiesen zu sein.

Da wir so einen festen Punkt in dem ganzen Streite erreicht haben, von dem aus sich eine gesunde Gestaltung der bisher so verwickelten Verhältnisse erwarten läßt, in diesem Augenblicke ist wohl ein ruhiger, unparteiischer Rückblick möglich auf den langen, langen Weg, den diese Lebensfrage unseres ganzen Bildungswesens seit zwei Menschenaltern hat machen müssen. So lange mußte der Streit dauern und mit Leidenschaft auf beiden Seiten hingezogen werden, weil die preußische Schulverwaltung unerschütterlich an dem Axiom festhielt, wahrhafte Bildung, wie sie jeder im öffentlichen Leben Wirkende besitzen müsse, sei nur zu erreichen durch die möglichst eingehende Vertrautheit mit dem klassischen Altertum. Da nun aber dem gegenüber die immer mehr in den Vordergrund sich drängenden Anforderungen der Naturwissenschaften, der Technik, des praktischen realen Lebens sich geltend machten und energisch Berücksichtigung verlangten, so sollte nach Auffassung der Behörde das Gymnasium auch diese Ansprüche befriedigen, es sollte eben Menschenbildung und Fachbildung vereinen und damit ein Problem lösen, das, an sich irrational, den Widerspruch in sich selbst trägt und nie rein und ohne Rest aufgehen kann. Trotzdem durfte andererseits das Gymnasium diese umfassende Aufgabe, in deren Erfüllung ja seine Berechtigung zum Dasein und Wirken zu bestehen schien, eben nicht aufgeben. Es mußte dabei bleiben: das Gymnasium hatte die Vertreter der auf das Praktische gerichteten Berufsarten mit humanistischem Geiste zu erfüllen, und andererseits sollte es die auf die theoretischen Fächer Gerichteten mit den Bildungselementen der Realien vertraut gemacht haben.

Durch solche Erwägungen wurde das Gymnasium zur Aufnahme einer Reihe von Fächern veranlaßt, die seinen ursprünglichen Charakter ganz verdunkelten und die Ursache für die beklagte Zersplitterung und damit auch für die nunmehr ganz unvermeidliche Überbürdung geworden sind. Den Realien am Gymnasium größeren Raum zu schaffen, setzte man nämlich die bisher den alten Sprachen reichlich zugemessene Stundenzahl herab, mußte aber dabei, das Prinzip zu wahren, doch die alten Anforderungen festhalten und meinte, den verderblichen Folgen vorbeugen zu können, wenn die Lehrer angehalten würden, die alte Lehrweise aufzugeben, um sich mit Hilfe verbesserter Methoden trotz geminderter Stundenzahl auf der alten Höhe der Leistungen zu behaupten.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Durch gesteigerte Anspannung der Lehrer und daraus sich mit Notwendigkeit ergebenden höheren Anspruch an die Leistungsfähigkeit der Schüler sollte also der überkommene Vorrang der Gymnasien behauptet und eine Gleichberechtigung der realen Anstalten hintangehalten werden. Lebte man doch der festen Überzeugung, durch solch Beharren die idealen Güter, ohne deren nachdrückliche Pflege die geistige Gesundheit der Nation nicht behütet werden könne, zum Heile der Gesamtheit zu wahren, indem man der ins praktische Leben eintretenden Jugend in der klassischen Bildung ein Schutzmittel gegen den immer verderblicher aufstrebenden Materialismus ins Herz lege. Dabei wurde aber vollständig der Übelstand übersehen, daß die gesteigerten Anforderungen notwendiger Weise in den jungen Gemütern, denen bei der Überzahl der Fächer gar keine freie Bewegung für Lieblingsstudien blieb, eine bedenkliche Abneigung gegen den ganzen Betrieb des Unterrichts wecken mußten. Dem vermochten die Lehrer nicht abzuhelfen, solange das Abiturientenreglement, wie die Erklärung der Berliner Gymnasialdirektoren schon im Jahre 1825 es ausspricht, in allen seinen Anforderungen fortbestand und das erreicht werden mußte, was es als Ziel der Reife bezeichnete. Danach mußte doch auch die wissenschaftliche Prüfungskommission ihre Forderungen bestimmen, und daher war weder eine weitere Verminderung der Zahl der Lehrstunden noch eine Verringerung der Ansprüche an die jungen Leute thunlich. Also schon im Jahre 1825 stand man dem Unheil ratlos gegenüber! Denn die Antwort Joh. Schulzes, der der eigentliche Leiter des Kultusministeriums in allen Schulfragen war, auf die Vorstellungen des Brandenburger Provinzialschulkollegiums stellte die Mängel des Systems in Abrede und führte die vorgebrachten Klagen auf den Übereifer einzelner Lehrer und ihren Mangel an Erfahrung zurück, wofür das Provinzial-Schulkollegium doch selbst verantwortlich zu machen sei. Auch wird die Abhilfe, die heute in der allgemeinen Regelung der häuslichen Arbeiten gesucht wird, als unthunlich abgewiesen. Übrigens war es schwer, einer Behörde die Thatsache der Überbürdung nachzuweisen, die bei dieser Gelegenheit zu erklären vermochte, es könne den Schülern der oberen Klassen wohl zugemutet werden, sich täglich fünf Stunden lang außer der gleichfalls stark belasteten Schulzeit (oft 40 Stunden) mit Lösung der ihnen gestellten Aufgaben oder mit frei gewählten Arbeiten zu beschäftigen, während für die unteren Klassen drei Stunden genügen möchten. Solchem Standpunkte gegenüber mußten die Klagen natürlich ungehört verhallen, und der Lehrplan vom Jahre 1837 trotz Lorinsers inzwischen erhobenen ernsten Mahnungen zustande kommen mit der Tendenz, die bestehende Lehrverfassung gegen alle Angriffe zu rechtfertigen und zu zeigen, wie sie den Sieg behalten habe. Sollten Übelstände wirklich hier und da vorhanden sein, so müßten sie dem Ungeschick der Ausführenden d. h. der Lehrer zur Last gelegt werden. In der That, wie wir dies immer bei uns beobachten, auch damals entsprach die von Schulze diktierte Organisation und das Verhältnis der einzelnen Fächer zu einander und im Ganzen des Unterrichts dem Gesamtbildungsstande der Zeit. Wie diese neben der Pflege des klassischen Geistes, in dem Goethe und seine Umgebung atmeten, auch schon den Naturwissenschaften einen einflußreichen Platz einräumte und bei dem wachsenden Verkehr die Kenntnis der Sprachen namentlich unserer westlichen Nachbarn nicht entbehren konnte, so mußte das Gymnasium, solange es eben seinen Anspruch, allen Bildungsrichtungen gerecht zu werden, aufrecht erhielt, alle diese Disciplinen pflegen, das forderte die damalige Kulturlage. Insofern hatte Schulze Recht, wenn er stolz auf sein Werk war: bloße Willkür hat all jene Fächer nicht in der einen Lehranstalt vereinigt.

Trotzdem setzte sich dieses Streben, allen Anforderungen des Lebens gerecht zu werden, mit den natürlichen Bedingungen, auf denen, wie oben gezeigt, aller Erfolg beruht, gar bald in Widerspruch. Die deutsche Jugend, so hieß es, zeige sich außer Stande, das alles zu leisten, was der Lehrplan von 1837 von ihr verlangte. Die Vielheit der Gegenstände zersplittere eben ihre Kraft. Da keine Zeit mehr bliebe für eine freie Beschäftigung mit selbst gewählten Aufgaben, da die Tag für

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Tag bestimmte Pensen abgearbeitet werden müßten, so schwände die Liebe zur Sache, die Lust zur Arbeit überhaupt dahin.

Dabei soll nicht geleugnet werden, dass unter Schulzes Leitung an Stelle der früheren Zerfahrenheit die straffe Organisation getreten war, der es gelungen ist, ein bedeutendes Durchschnittsmaß von Kenntnissen überall zu erzielen. Da aber die Selbstthätigkeit, die Erziehung zur wissenschaftlichen Arbeit unter dieser Reglementierung, die sich auch das Kleinste nicht entgehen liess, erdrückt wurde und sich dieser Mangel überall fühlbar machte, so ist es erklärlich, daß im folgenden Menschenalter seit dem Anfange der 40er Jahre das energische Streben hervortritt, mit dem als unheilvoll erkannten Universalismus, seinem Vielerlei von Kenntnissen und seiner Zerstückelung zu brechen und die ersehnte Entlastung der Schule herbeizuführen durch Vereinfachung und durch eine erneute Konzentration des Unterrichts auf die altklassischen Sprachen. Dieser Wendung kommen auch die unter Friedrich Wilhelm IV. maßgebenden politischen Tendenzen zu statten, die darauf ausgingen, in der Beschäftigung mit den altklassischen Sprachen ein Gegengewicht zu finden gegen den Einfluss der Naturwissenschaften, denen man die Förderung des unkirchlichen und revolutionären Zeitgeistes zuschrieb. Auch giebt es in der That gegen den Anspruch auf Berechtigung des subjektiven Dafürhaltens, wie er sich immer weiter unter der Jugend verbreitete, kaum ein wirksameres Mittel, als die Gewöhnung an den Respekt, den die Alten in ihren unsterblichen Werken vor den bestehenden Dingen selbst überall in freiwilliger Unterordnung an den Tag gelegt haben.

Aus solchen Erwägungen ist der von Wiese bearbeitete Lehrplan im Januar 1856 hervorgegangen, von dem Bestreben diktiert, das allgemein anerkannte Übel zu heilen durch eine Rückkehr zu alten, anscheinend längst überwundenen Anschauungen. Es sollte sich die ganze Arbeit der Schule wieder beziehen auf ein festes Zentrum, wie es der lateinische Unterricht ja auch früher gebildet hatte, also in Wahrheit sollte der Betrieb des Lateinischen auf Kosten der übrigen Fächer eine Verstärkung erfahren. Wenn es der Schüler im Latein zu einem wirklichen Können bringe, dann erst werde, so hoffte man, die lang vermisste Freudigkeit und ein seiner selbst gewisser Stolz in die Schule zurückkehren, alle so tief und hartnäckig beklagten Mängel der Überbürdung und Zersplitterung würden dann mit einem Schlage beseitigt sein. Von dieser Bedeutung des Lateinischen als des einzig möglichen Heilmittels beseelt, prophezeite der Magdeburger Schulrat Heiland triumphierend, dem Betriebe dieser Sprache sei nun das Übergewicht für alle Zeiten gesichert. Nach dem Grade, den die Schüler in selbständiger Handhabung des Lateinischen erreichten, werde man, so lange es Gymnasien gäbe, Blüte und Verfall dieser Anstalten beurteilen. An der Fertigkeit im Lateinschreiben und -sprechen hänge der Hauptzweck des ganzen Gymnasialunterrichts, die formale Bildung des Verstandes: mit dem lateinischen Aufsatze also stehe und falle das humanistische Gymnasium. O, quae mutatio rerum!

Nach solchen Äusserungen hätte man nun erwarten sollen, daß, dieses Ziel zu erreichen, die alten Sprachen durch Vermehrung der Stundenzahl wesentlich gehoben würden und alle anderen Fächer dagegen zurückträten, damit die beabsichtigte Konzentration nun endlich zur Wirksamkeit kommen könnte. Statt dessen wurde die bisherige Stundenzahl in den alten Sprachen beibehalten, aber die Anforderungen allein wurden erhöht im Griechischen durch das Verlangen einer Übersetzung ins Griechische, während bisher die Übertragung aus dem Griechischen genügt hatte Dazu mußte den übel vermerkten Mängeln in der griechischen Grammatik entgegengearbeitet werden, unter deren intensiver Pflege nun wieder die Lektüre in dem Grade zurücktrat, daß die Schüler der oberen Klassen vor den Verbalformen und ihrer Konstruktionen den Gedankengehalt der ihnen zugänglich gemachten antiken Meisterwerke nicht mehr sahen. Das leidige, immer noch maßgebende Streben, allen möglichen Anforderungen gerecht zu werden, bewirkte dazu, man sollte es nicht glauben, die Verlegung des Anfangsunterrichts im Französ-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

sischen von III, b nach V, den Knaben zuliebe, die die unteren Klassen als Bürgerschule benutzten; sie sollten doch noch vor ihrem Eintritt ins praktische Leben etwas Französisch kennen lernen. Da in IV der Anfang des Griechischen bestehen blieb und die Mathematik auch hinzukam, so mussten die unreifen Knaben so kurz hinter einander in vier Hauptfächer eingeführt werden, deren Elemente sie doch noch nicht bewältigen konnten. Wie auf diesen Stufen die schwächliche Rücksicht auf alle möglichen Ansprüche außerhalb stehender Kreise verderblich wirkte, so machte sich in den oberen Klassen das leidige Berechtigungswesen geltend, indem es unsere Gymnasien zu keiner freien, nach immanenten Zwecken geregelten Thätigkeit kommen ließ. Je nachdem die Militärbehörde über mangelhafte Kenntnisse in Geschichte oder Geographie, über Unbeholfenheit im deutschen Ausdruck zu klagen hatte, wurde bald dieser, bald jener Gegenstand mehr betont. Ja, von einem wahren Entsetzen wurde die Schulverwaltung ergriffen, als im Jahre 1861 die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst vom Abschluss der III, a nach II, b mit der Bestimmung verlegt wurde, dass ein halbjähriger, natürlich erfolgreicher, Besuch dieser Klasse die geforderte Bildung erwerbe. Schwer mußte dadurch der Unterricht gerade dieser Klasse geschädigt werden, die jetzt nach einiger Befestigung der grammatischen Vorkenntnisse mit der Einführung der Zöglinge in das tiefere Verständnis der Klassiker eben beginnen wollte und sich in diesem Streben, auf dessen Erfolg die ganze Bedeutung des Gymnasiums beruhte, nun durch den Druck eines nur wenig Interesse bethätigenden Ballastes wieder so übel gehemmt sah. Was sollten andererseits solche Schüler, deren Entwicklung mitten im Cursus plötzlich abgebrochen wurde, an überall erforderlicher Vorbildung mit hinaus ins Leben nehmen? Aber lange Zeit ist diese vom pädagogischen Standpunkte aus also unglaubliche Maßregel in Wirksamkeit geblieben, und tausende sind alljährlich mit so mangelhafter Zurüstung ins praktische Leben hinausgeschickt, darauf angewiesen, durch Fleiß und eigene Energie die Lücken, die die Schule in ihrer Bildung gelassen, noch selbst auszufüllen. Dazu kam es auch noch bei dem nun einmal herrschenden System der Reglementierung zu schädlichen Schwankungen, je nachdem die Ansichten über die Bedeutung der einzelnen Fächer und ihren Betrieb im Ministerium selbst wechselten.

Wenn nun Schrader beim Überblick über diesen Lehrplan vom Jahre 1856 die Thatsache erreicht glaubt, dass soviel als möglich sämtliche Schüler in allen Fächern ein mittleres und zwar nicht allzu niedriges Mass der Bildung erreicht hätten, so hat er dabei den Übelstand ganz außer Acht gelassen, dass die Naturgeschichte die stärkere Betonung der alten Sprachen mit dem Wegfall ihrer Pflege am Gymnasium hat büssen müssen. Es wird nämlich den Direktoren anheimgegeben, dieses Fach beim Fehlen eines geeigneten Lehrers auch wohl ganz auszusetzen und das zu einer Zeit, da infolge des Aufblühens der modernen Forschung gerade die hierauf beruhenden Kenntnisse zu einem Gemeingut der Gebildeten werden wollten.

Aber die eigentliche Absicht dieser ganzen Reform vom Jahre 1856, die Übelstände der Organisation von 1837, wie sie in der augenscheinlichen Überbürdung der Schüler durch das Übermaß der behandelten Fächer hervortrat, zu beseitigen oder wenigstens zu lindern, ist nach allgemeinem Urteil durch Wieses Abänderungen doch nicht erreicht. Es war dabei geblieben, die Universitäten klagten immer noch über wachsende Abnahme des wissenschaftlichen Geistes unter den Studierenden. Statt begeistert zu sein für die altklassischen Ideale, nähmen die Abiturienten ein Gefühl der Abneigung mit hinweg von der Schule, die es nicht verstanden hätte, ihren Trieb nach Selbstbestimmung und Freiheit der Arbeit zu befriedigen und zum Guten zu lenken; und die erhoffte Herrschaft über die alten Sprachen, die Vertrautheit mit den Geistesheroen des Altertums wäre trotz aller Mühen nicht zu stande gekommen. Trotz dieser rücksichslosen Vorwürfe unterblieb jedes Streben nach wirksamer Abhilfe; vielmehr hat der von Bonitz (seit 1875 an Wieses Stelle) geschaffene Lehrplan vom Jahre 1882 das Übel der

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Überbürdung und den Mangel an Freiheit der Bewegung im humanistischen Unterricht noch wesentlich gesteigert. In dieser Zeit wandten sich nämlich die Gymnasien, ihre Abgeschlossenheit gegen die Realien aufgebend, wieder der Ansicht zu, es sei nicht unter ihrer Würde, auch reale Zwecke, soweit ihre Erreichung der Ausbildung menschenwürdigen Daseins nicht schade, zu verfolgen. Diesem Streben ihrerseits entgegen kommend berücksichtigten die Realschulen wieder mehr die Grundsätze und Bestrebungen der Gymnasien, Menschen und nicht nur Fachmänner bilden zu wollen. Als ein Ergebnis dieser Entwickelung kann man die Lehrpläne von 82 ansehen, deren Reformgedanken sich auf dem Wege dieser vermittelnden Richtung bewegten. So erklärt sich die Absicht, nach dem österreichischen Entwurf vom Jahre 1849 ein Einheitsgymnasium herzustellen, das durch gleichmäßige Behandlung der realistischen Elemente neben den humanistischen das Realgymnasium überflüssig machen sollte. Naturgemäß folgte daraus eine weitere Verkürzung der für die alten Sprachen bestimmten Zeit (das Latein verlor im ganzen 9, das Griechische 2 Stunden) zu Gunsten von Mathematik und Naturwissenschaften, die zusammen 6 Stunden gewannen, während Geschichte und Geographie im ganzen durch 3, Französisch durch 4 Stunden wöchentlich verstärkt wurden. Damit wurde die seit 1856 erstrebte Konzentration wieder aufgegeben und die Umkehr zu Joh. Schulzes doch so scharf verurteiltem Ideal einer allseitigen Bildung angebahnt, dies um so schwieriger aber jetzt durchzuführen, als trotz der verminderten Stundenzahl in den alten Sprachen auch diesmal die bisherigen Anforderungen unverändert bestehen blieben. Als Mittel, die Lectüre zu vertiefen, wurde der lateinische Aufsatz beibehalten, und das Exercitium sollte nach wie vor die Gelegenheit geben, Abschnitte aus modernen Schriftstellern ins Lateinische zu übersetzen, damit der Schüler auch ferner zu scharfer Auffassuug des Gedankens und zur Erwägung der Ausdrucksmittel der lateinischen Sprache geführt würde. Neben dieser scharfen Betonung der alten, im Lateinbetrieb anzustrebenden Erfolge steht die Verschiebung des Anfangsunterrichts im Griechischen von IV nach IIIb (in III und II 7 Stunden statt der bisherigen 6 von IV an), damit im Einklange mit der Tendenz des Einheitsgymnasiums der Betrieb des Französischen und der Naturgeschichte in IV mehr Raum gewänne. Auch fiel dadurch der ganze Kursus in den drei unteren Klassen beider Lehranstalten so nahe zusammen, daß den Eltern die Entscheidung über die Wahl des einen oder anderen Weges um drei Jahre verschoben wurde. Soviel aber war klar, daß in der Verminderung der Stundenzahl in den klassischen Sprachen am humanistischen Gymnasium weiter nun nicht mehr gegangen werden konnte, wenn man die bisher bestehende Form dieser Anstalt selbst nicht zerstören und sie nicht ganz auf den gleichen Boden der Organisation mit den Realgymnasien stellen wollte. Dieser Ausgang schien um so näher gerückt zu sein, als diese Reform zugleich das Realgymnasium durch Verstärkung des Unterrichts im Latein schon mehr dem alten Gymnasium angenähert hatte, ohne aber darum den Kreis seiner sehnsüchtig erstrebten Berechtigungen zu erweitern. Dazu begünstigte der Minister von Goßler die 1879 gegründete Oberrealschule, die auf den Betrieb des Latein ganz verzichtet und es noch nicht auf die Zulassung zur Universität absah, vor den anderen Anstalten ganz augenscheinlich, weil sie ihn in seinem Bestreben, den Zudrang zum akademischen Studium zu vermindern, zu unterstützen schien. So entstand denn unter den drei höheren Schularten ein leidenschaftlich geführter Krieg um den Vorrang. Den dadurch für das alte Gymnasium erwachsenden Schwierigkeiten kräftiger abhelfen zu können, wollten einige seiner Vertreter, die Direktoren Frick und Steinmeyer, den der Reform von 1882 zu Grunde liegenden Gedanken der Verschmelzung mit dem Realgymnasium den leitenden Tendenzen der Zeit entsprechend weiter ausbauen und gründeten 1889 in Hannover den deutschen Einheitsschulverein. Sie waren bereit, den lateinischen Aufsatz als Zielleistung ganz aufzugeben, wollten dagegen das Deutsche stärker betonen, das Englische aufnehmen und das Zeichnen bis Prima fortgeführt wissen. So sollte das Gymnasium wirklich die Fähigkeit gewinnen, unter Beseitigung des

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Realgymnasiums die eine Schule zu sein für alle, die eine höhere allgemeinwissenschaftliche Ausbildung suchen.

Um dieselbe Zeit trat Friedrich Lange, der damalige Herausgeber der Täglichen Rundschau, mit einem noch weiter gehenden Plane einer wirklich allumfassenden Einheitsschule auf, die auch noch die sechsklassige Realschule mit einbeziehen sollte und schon den Grundgedanken des Reformgymnasiums in sofern verwirklichte, als der Unterricht in fremden Sprachen mit dem Französischen in VI zu beginnen hatte und die alten klassischen Sprachen den oberen Stufen vorbehielt. Diese Gefahr einer schweren Schädigung, die dem Lateinischen und Griechischen durch solch Unternehmen drohen mußte, abzuwehren, erließen die Vertreter des alten Gymnasiums, die zu all diesen Agitationen viel zu lange geschwiegen hatten, die Heidelberger Erklärung, und der vom Direktor Uhlig gegründete Gymnasialverein führt seit 1890 in seiner Zeitschrift, dem humanistischen Gymnasium, und auf alljährlich abgehaltenen Versammlungen mit anerkennenswerter Energie den Kampf gegen alle Widersacher des alten Gymnasiums, um seine leitende Stellung im höheren Unterricht zu behaupten.

Da berief, die Leidenschaft dieses Kampfes zu mäßigen und ihn in ruhigere Bahnen friedlicher Erwägungen hinüberzuleiten, der Minister von Goßler 1890 die Dezemberkonferenz auf unmittelbare Veranlassung Sr. Majestät des Kaisers selbst, der all diesen Fragen das lebhafteste Interesse entgegenbrachte und den ganzen Streit mit der größten Teilnahme verfolgte.

Nachdem er seine Ansicht über die Notwendigkeit einer endlichen Abkehr vom Kultus der Römer und Griechen dargelegt und den deutschen Aufsatz als den Mittelpunkt hingestellt hatte, um den sich alles bewegen müsse, ging das Ergebnis der Verhandlungen doch nicht, wie man nach solchen Prämissen hätte erwarten sollen, auf eine Beseitigung der humanistischen Gymnasien hinaus, vielmehr wandte sich die Entscheidung statt dessen gegen die Realgymnasien, die mit ihrem Betriebe des Lateinischen neben den realen Fächern als Förderer der Halbheit in der Bildung verurteilt wurden. Und schließlich ergab sich, daß die Leiter des hannöverschen Einheitsschulvereins in Übereinstimmung mit den Anschauungen des Ministers von Goßler den Sieg davongetragen hatten. In ihrem Sinn war es, wenn der lateinische Aufsatz als Zielleistung und damit überhaupt als Unterrichtsgegenstand in Wegfall kam. Der Beschluß darüber wurde mit großer Majorität gefaßt, da die Vertreter des alten Gymnasiums selbst, eingeschüchtert durch die kaiserliche Eröffnungsrede, ihren bisher so sorgsam verteidigten Liebling ohne Sang und Klang fallen ließen. Damit fügten sie sich den gerade herrschenden Tendenzen gar zu übereilt; denn bei einigermaßen richtiger Behandlung läßt sich auch heute noch diese Verstandes- und Sprachübung, zumal bei der unleugbar gewachsenen didaktischen Schulung unserer Lehrer, in einer Weise verwerten, daß es kein geeigneteres Mittel für Erziehung zum Nachdenken und zu logischer Gedankenfolge giebt, als gerade diese selbständige Darstellung in lateinischer Sprache.

Ebenso nachgiebig erklärte sich die Majorität sogar mit einer noch weiteren Herabsetzung der Stunden in den alten Sprachen einverstanden, indem sie ihr Gewissen durch die beigefügte Klausel beschwichtigte: wenn als Hauptziel die Einführung in die klassischen Schriftsteller erstrebt wird und die grammatischen Übungen wesentlich als Mittel dazu dienen — eine leere Phrase, da grammatische Übungen, gerade um den angegebenen Erfolg zu erzielen, immerhin eine lange Zeit in Anspruch nehmen, ehe sie den Sprachgebrauch und seine Regeln soweit befestigt haben, daß sie dem Verständnis der Schriftsteller eine zuverlässige Stütze bieten. Daß auf den Unterricht im Deutschen der größte Nachdruck zu legen sei und dazu seine Stundenzahl vermehrt werden müsse, diesem Satze ist ebenso zuzustimmen, wie dem Verlangen, dem übrigens meist längst entsprochen war, daß eine eingehendere Behandlung der vaterländischen Geschichte erreicht werden müsse, selbst auf Kosten des sonstigen geschichtlichen Stoffes.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Wie all diese Vorschläge die in den Lehrplänen von 1882 wieder angebahnte Umkehr zum Schulzeschen Encyklopädismus weiter führen, so haben andererseits die Resolutionen, die im Berechtigungswesen die realistische Bildung mit der humanistischen gleich bewerten und es jedem Abiturienten einer neunklassigen Anstalt freistellen, durch ein Fachexamen während der Studienzeit sich die Zulassung zu den Staatsprüfungen zu verschaffen, die Entscheidung vorbereitet, die in dieser vielumstrittenen Frage durch absolute Gleichstellung all dieser Schulen unter einander jetzt endlich getroffen ist.

Auf Grund dieses ganzen Materials, das eine Kommission von 7 Sachverständigen zu sichten und zu prüfen hatte, sind in einiger Übereilung und Hast die Lehrpläne vom Jahre 1892 zu stande gekommen.

Da sie im Sinne des hannoverschen Einheitsschulvereins, dessen Mitglieder in der Dezember-Konferenz die Führung hatten, offenbar die Absicht verfolgen, das höhere Schulwesen den thatsächlichen Bildungsbedürfnissen der Gegenwart mehr anzupassen und im Einklange mit der durch unsere ganze Zeit gehenden Tendenz, ein gegenseitiges Verstehen der bisher getrennten Bildungskreise des Volkes herbeizuführen, so mußte das Gymnasium vor allem sein charakteristisches Merkmal definitiv aufgeben. Bei der abermaligen Minderung des lateinischen Unterrichts um volle 15 Stunden gegen den Lehrplan von 1882, in dem er schon 9 Stunden verloren hatte, ließ sich nun das alte stolze Ziel im schriftlichen und mündlichen Gebrauch der lateinischen Sprache trotz aller Verbesserungen der Methode entschieden nicht mehr festhalten. In Übereinstimmung mit den Vorschlägen der Konferenz ist denn auch der lateinische Aufsatz gefallen und unter Verzicht auf stilistische Fertigkeit das Ziel auf Verständnis der Schriftsteller gerichtet, das zu schaffen die sprachlich-logische Schulung ausreiche. Wenn in den unteren Klassen die Grammatik fest eingeprägt sei, hoffte man, in dem Obergymnasium, das durch den Einschnitt der Abschlußprüfung thatsächlich geschaffen war, die Schüler vermöge einer ausgedehnten und verständnisvollen Lektüre immer noch in die Geisteswelt der Alten einführen zu können, so daß sie ihnen durch diesen Verkehr vertraut und lieb würde, daß sie sich förmlich einlebten in die herrlichen Werke der klassischen Schriftsteller. Im Griechischen, das durch den Rückgang von 7 auf 6 Stunden in III und II immerhin 4 Stunden verliert, wird demgemäß auch die Zielleistung einer Übersetzung ins Griechische ersetzt durch eine Übertragung aus dem Griechischen, und wenn auch die Grammatik immer nur als Dienerin der Lektüre und diese Leistung nachdrücklich als alleiniges Ziel betont wird, so zeigt jetzt doch der bei Thucydides gemachte Zusatz: „mit Ausschluß schwierigerer Reden", wie auch hier naturgemäß die Anforderungen haben zurückgehen müssen. Heißt es doch in dem speziellen Lehrplan von 1867 bei der seitdem üblichen Aufzählung der zu lesenden Schriftsteller bei demselben Thucydides: ein Buch, jedenfalls II, 35—46 d. h. die Leichenrede des Perikles, wohl die schwierigste Stelle des ganzen Werkes, soll gelesen werden.

Was die Pensen der alten Sprachen an Arbeitsleistung aufgegeben haben, das kommt gemäß dem Streben nach Versöhnung mit dem herrschenden Zeitgeiste und um die deutsch-nationalen Lebensmächte auch in der Jugend nachdrücklich zu entwickeln, dem Unterrichte im Deutschen, in der Religion und der Geschichte zu gute. Wie hoch das Verständnis unserer Sprache und der Schätze unserer Litteratur in Übereinstimmung mit der scharfen Anforderung des Kaisers jetzt gestellt wird, lehrt die Bestimmung, daß ungenügende Gesamtleistungen in diesem Fache die Erteilung des Reifezeugnisses unbedingt ausschließen, während dagegen der Ausfall in jedem anderen Gegenstande, selbst im Lateinischen, durch gute Leistungen in einem anderen kompensiert werden kann. Die Gewandtheit in der Darstellung zu steigern, sollen die sogenannten freien Arbeiten dienen, die, namentlich in den mittleren Klassen in jedem Fache vierteljährlich in der Klasse angefertigt, auch dazu mitwirken können, daß sich der Schüler einen tieferen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Einblick in den gerade behandelten Stoff erwirbt, ihn sich belebt und gewöhnt wird, größere Gebiete kurz und scharf zusammenzufassen. Ganz besonders tritt ferner die Versöhnung mit der neuen Entwicklung hervor in der Richtung, die von nun an offiziell und überall dem Geschichtsunterrichte gleichfalls durch die kaiserliche Anregung gegeben ist. Dadurch, daß die ganze alte Geschichte jetzt auf II a beschränkt ist, während sie früher in ihrer Ausdehnung auch auf II b reichlich Zeit hatte, kann die III a die brandenburgisch-preußische Geschichte bis 1740 gründlich behandeln und einprägen, ja sie hat reichlich Zeit zu Wiederholungen aus dem Mittelalter und der alten Geschichte, was gerade an dieser Stelle, wo solch Überblick für die aus II b Abgehenden zum letzten Male möglich ist, sich ganz besonders empfiehlt. Nun ist auch die II b frei geworden für die neuere und neueste Geschichte und kann bei Behandlung der Zeit von 1740 bis gegen den Ausgang des letzten Jahrhunderts hin auch den Untersekundanern immerhin schon eine Ahnung von der Entwicklung des modernen Staates geben, so daß sie wenigstens die Grundlagen für ein tieferes politisches Verständnis gewinnen und dazu angeleitet werden, offenen Blicks die Zeitverhältnisse zu beobachten. Dieses Ziel zu fördern, dazu dient auch der Einblick, den diese Stufe im naturgemäßen Anschluß an den Gang der Geschichte in unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung gewinnt. Da nun diejenigen, die auch über II b hinaus dem Gymnasium verbleiben, im zweiten Jahre der Prima, das seinen Geschichtsstoff auf die Zeit von 1648 an beschränkt, im großen und ganzen das Pensum der II b, dem geistigen Standpunkte der Klasse entsprechend erweitert und vertieft, noch einmal durcharbeiten, so hat die Schule wohl alles Erforderliche geleistet, um ihre Zöglinge genügend vorbereitet und orientiert mit gutem Gewissen in die Wogen des Lebens hinaus senden zu können. Ganz so urteilslos wenigstens können sie den sozialen und wirtschaftlichen Fragen nicht mehr gegenüberstehen, wie früher, als von all dem in der Schule noch keine Rede war, ja vieles sogar verpönt wurde, dessen Behandlung heute als pflichtgemäß vorgeschrieben ist.

Geboten aber war diese Art der Verteilung auch wegen der Abschlußprüfung, die nach Absolvierung der II b erforderlich schien, weil dieselbe Leistung der sechsklassigen lateinischen Realschule behufs Berechtigung zum einjährigen Militärdienst naturgemäß auferlegt war. Gerade wie dereinst das sogenannte Kulturexamen, das für die katholischen Theologen infolge ihres abweichenden Bildungsganges notwendig war, der gleichmachenden äußerlichen Gerechtigkeit wegen auch den evangelischen vorgeschrieben wurde, so durfte nun auch hier die analoge Stufe der Gymnasien nicht günstiger gestellt werden, als ihre Altersgenossen auf jener Realschule. Auch wäre, wo es angängig war, ein Hinüberströmen der nur für eine rein reale Bildung bestimmten Knaben nach den Gymnasien eingetreten, deren möglichst weitgehende Entlastung ja doch immer in der Absicht der Regierung gelegen hat, weil sie von jeher das ungesunde Anwachsen eines Abiturientenproletariats zu verhindern bestrebt ist. Auch konnte man sich mit dieser schulpolitischen Maßregel versöhnen in der Aussicht, sie würde den zum Abiturienten-Examen nun einmal erforderlichen Memorierstoff namentlich in der Geschichte wesentlich vermindern. Bestimmte doch auch § 1 der neuen Prüfungsordnung, die Prüfung solle ermitteln, ob der Schüler sich die Lehraufgabe der Prima angeeignet habe, während es früher geheißen hatte, er habe sich darüber auszuweisen, ob er das Maß der Schulbildung erlangt habe, das als Ziel des Gymnasiums überhaupt gelte. Ferner konnte man sagen, es sei den 16jährigen jungen Leuten recht dienlich, wenn sie in II b schon einmal auf den Ernst ihrer Pflichten aufmerksam gemacht würden und ihnen die Erkenntnis jetzt schon erwachse, daß sich im Leben keine Rechte gewinnen lassen, wenn sie ihre sachliche Begründung nicht in entsprechenden offenkundigen Leistungen finden.

Aber dieser Empfehlung stehen doch andererseits vom pädagogischen Standpunkte aus Einwendungen gegenüber, die gar bald die ganze Einrichtung als bedenklich erscheinen ließen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

und deren Gewicht es schwer erklärlich macht, daß sie nicht von vorn herein die ganze Neuerung verhindert haben. Wenn schon der Geschichtsunterricht mit seinem bis nahe an die Gegenwart heranreichenden Pensum und den über soziale und wirtschaftliche Verhältnisse zu gebenden Aufklärungen große Anforderungen an den 15—16jährigen stellt, so gehen verhältnismäßig noch weiter die Physik, die schon Akustik und Optik vorführen soll, und die Mathematik mit ihren Logarithmen und trigonometrischen Berechnungen, alles Ansprüche, deren Erfüllung mindestens in IIb die stets bekämpfte Überbürdung gerade erst recht herbeiführen mußte, alles das, um mit der Abschlußprüfung wirklich Ernst zu machen und die betr. Prüflinge mit einem thatsächlich abgeschlossenen Kreise von Kenntnissen hinaus ins Leben zu schicken.

Dies immerhin doch zweifelhafte Ziel im Interesse der Elemente, die die Schule nach Absolvierung der unteren Stufe verlassen, zu erreichen, müssen also die mit besseren Anlagen ausgerüsteten Geister, deren Ausbildung das Gymnasium in erster Linie dienen soll, sich gleichfalls einer Überhastung in wichtigen Fächern unterwerfen, die den Grundsätzen eines altbewährten Bildungsganges widerspricht. Und was uns noch schwerere Bedenken einflößen muß — die im ganzen 19 Stunden, welche dem klassischen Unterricht durch die Reform von 1892 einfach genommen sind, die dadurch herbeigeführte Minderung der Ansprüche, die Herabsetzung der Zielleistung, alles das hat die schwere Gefahr erzeugt, es möchte sich die Aufgabe des Unterrichts in den alten Sprachen, wonach sich der Schüler hineinlesen und hineinleben soll in den Geist des klassischen Altertums, nun gar nicht mehr erreichen lassen, trotz aller theoretischen Vorschriften und mahnenden Hinweise auf verbesserte Methoden.

Wenn wir auch nicht der Ansicht huldigen, daß der Erfolg eines Lehrfaches von der Zahl der ihm gewidmeten Schulstunden abhängig ist, wenn wir vielmehr meinen, es komme vor allem auf die Persönlichkeit des Lehrers an, der die jungen Geister mit sich fortreißen, sie mit edlen Empfindungen und hohen Gedanken nähren müsse, so ist zu all dem doch immerhin eine bestimmtes Zeitmaß erforderlich, das ohne Schaden nicht über eine gewisse Grenze hinaus zusammengeschnürt werden darf. Daß diese Grenze hier nahezu überschritten ist, das zeigt die jetzt so stark beengte Auswahl der zu lesenden Schriftsteller und der Schriften, die uns in kanonischer Auswahl vorgelegt werden. Während früher die ausführliche lateinische Grammatik eine reiche Fülle von Material dem Schüler an die Hand gab, der sich bemühte, in dieser Sprache selbständig zu schreiben, bietet sie jetzt in weiser Beschränkung, wie man meint, nur das Allernotwendigste, streng sich haltend an den ciceronianischen Sprachgebrauch, quält daher die unteren Klassen schon mit allerlei feinen Unterscheidungen und verwirrt sie durch eine Fülle von Einzelheiten, die alle eingeprägt werden müssen und dem Jungen die Sicherheit mindern und die Freude am Lernen der Sprache schädigen. Wie hat man seiner Zeit gehöhnt über die lange, schreckliche Regel panis, piscis etc., den dereinstigen Stolz des Sextaners? Aber seitdem sie — auch eine Wirkung der an falscher Stelle angebrachten Überbürdungsfurcht — nicht mehr gelernt wird, häufen sich die Verstöße gegen das Genus gerade dieser Substantiva. Seitdem man uns in der grichischen Grammatik den Dual aus den Paradigmen genommen hat, stehen die Sekundaner ratlos, wenn solche Formen in der Lektüre vorkommen in unverzeihlichem Verstoße gegen die allherrschende zusammengeschnittene Grammatik.

Da nun zu der Überlastung mit unwesentlichen Einzelheiten die arge Beschränkung in der Stundenzahl kommt, so ist es kein Wunder, daß die grammatischen Kenntnisse seit 1892 immer unsicherer geworden sind und in sachlich notwendiger Folge auch die Lektüre an Gründlichkeit und Ausdehnung leiden muß. Wenn nun in richtiger Würdigung dieser Ergebnisse das Gebiet der zu lesenden Schriften so, wie es geschehen und bei Lage der Sache geschehen mußte, beschränkt wird, woher nimmt dann das Gymnasium noch das Recht, die Entwickelungszeit unserer Jugend für seine Aufgaben zu beanspruchen, die schließlich doch trotz

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

allen Schweißes in den Elementen der Sprachen stecken bleiben, nicht mehr hineinzuführen vermögen in das Verständnis der Klassiker und ein eigentliches Einleben in ihren Geist, in ihre Gedankenfülle gar nicht mehr erzeugen können?

Diese Erkenntnis hat unsrem Oscar Jäger unmittelbar nach Einführung der Lehrpläne von 1892, deren Entstehung der getreue Eckart selbst mit der größten Sorge verfolgt hatte, den Ausspruch jenes römischen Prätors in den Mund gelegt, der nach der Vernichtung der Feldarmee am Trasimenus dem bangenden Volke das vernichtende Ereignis mitzuteilen hatte: Magna pugna victi sumus! Die Schulverwaltung selbst begann in der gleichen Erkenntnis, die altklassische Bildung allzu sehr geschädigt zn haben, die Umkehr zunächst mit der Erlaubnis, dem Lateinischen von IIa an eine wöchentliche Stunde zuzulegen.

Ein zweiter, viel schärfer durchgreifender Versuch, bei der vielfachen Anfeindung das humanistische Gymnasium zu schützen, ist durch das frankfurter Reformgymnasium angebahnt. Es beruht in pädagogischer Hinsicht auf der Meinung, die humanistische Bildung lasse sich schneller und sicherer erreichen, wenn man die alten Sprachen erst in etwas gereifterem Alter beginne. Weitere Verbreitung findet es jetzt, weil der lateinlose Unterbau den Besuch ein und derselben Anstalt für die den klassischen Studien Bestimmten und für die nach einer mehr realen Bildung Strebenden bis IV incl. ermöglicht, nachdem sie von VI an im Französischen als in der einzigen Fremdsprache unterrichtet sind. Erst mit IIIb beginnt die Scheidung, da hier für die Gymnasiasten das Latein wuchtig mit 10 Stunden einsetzt, dem von IIb an das Griechische mit 8 Stunden folgt. Sollen nun aber diese Sprachen wirklich mit Erfolg an diesen Anstalten betrieben werden, dann müssen die Realien gerade in den oberen Klassen in einem Grade zurücktreten, daß die Abiturienten die für die Mathematik und die Naturwissenschatten erforderliche Vorbildung wohl kaum noch aufzuweisen vermögen. In der That bleiben für das Französische durchgehends nur 2 Stunden, von IIIb an, für Geschichte von IIb an ebenfalls nur 2 Stunden, in Ib 3 und für Mathematik nur 3 in IIb und Ia, 4 in IIa und Ib. Diese Fächer aber darüber hinaus noch weiter in ihrem Betrieb zu beschränken, dazu dient das Gewicht, mit dem die beiden alten Sprachen vermöge der ihnen in diesen oberen Klassen zugemessenen Zeit naturgemäß von der Arbeitskraft der Schüler Besitz ergreifen und ihr wissenschaftliches Interesse in Beschlag nehmen.

Entscheidend für unser Urteil über den historischen Wert des frankfurter Systems ist übrigens das Zugeständnis seines Begründers, des Direktor Reinhardt, selbst, daß er nie auf diesen Ausweg, das humanistische Gymnasium zu retten, gekommen wäre, wenn wir das alte Gymnasium, wie es bis 1882 organisiert war, hätten behalten können. Außerdem wird in dieser nun einmal geschaffenen Richtung der Reformgymnasien die Unentbehrlichkeit der Realgymnasien durch die Entwicklung der Verhältnisse selbst erwiesen und damit jene unvermeidliche Trennung angebahnt, die darauf hinausgeht, daß das humanistische Gymnasium unter Verzicht auf die Realien als wesentliche Fächer allein den gelehrten Berufsarten seine Zöglinge zuführt, während die Realgymnasien allen denen ihre Vorbildung bieten, die des Latein noch nicht entraten können, und die Realschulen den Technikern mit ihrer Richtung auf das rein Praktische zur Verfügung bleiben. Und dieser Weg ist durch die Reform von 1901 in der That beschritten. Sie hat unter Verzicht auf das Streben, im Gymnasium eine für alle Berufsarten in gleicher Weise vorbildende Anstalt in Wirksamkeit zu erhalten, jetzt damit angefangen, durch erneute Verstärkung der Anforderungen in den alten Sprachen das humanistische Element wieder mehr zu heben; sie hat durch Erweiterung der Berechtigungen des Realgymnasiums und der lateinlosen Realschule der verderblichen Rivalität dieser Anstalten den Boden entzogen und endlich die Bahn frei gemacht für den edelsten und gerade für dies Gebiet menschlicher Arbeit passendsten Wettbewerb, an ihren Erfolgen in der Erziehung der Nation ihre Bedeutung und ihren inneren Wert zu erweisen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Inwiefern nun die Lehrpläne vom Jahre 1901 die den Gymnasien nach dieser Richtung gestellte Aufgabe zu allererst anbahnen und für eine weiter folgende Ausgestaltung vorbereiten, das zu prüfen ist der Zweck der hier folgenden Betrachtung. Soll unser humanistisches Gymnasium seinem ursprünglichen Berufe, die ihm anvertraute Jugend mit dem Besten auszustatten, was die alte Welt der Griechen und Römer für Geistesbildung geschaffen und erarbeitet hat, gerecht werden, dann muss ihm vor allen Dingen wieder freier Raum für Pflege seiner Ideale geschafft werden. Nur so kann es die uns gerade heute so dringend notwendige Vorbereitungsstätte für den Teil unserer Jugend sein, der nach seinen Anlagen und angeborenen Strebungen den Blick zu richten trachtet auf das Reich der Ideen.

Diese Geister müssen als Zöglinge des humanistischen Gymnasiums den reichen Schatz unserer Bildung, der unter dem erdrückenden Gewichte des Materiellen und Vergänglichen zu ersticken droht, in reinen Händen bewahren, sie haben daher die weltgeschichtlich wertvolle Aufgabe, die sonst abreißende Verbindung mit den Quellen unserer Bildung zu erhalten und neu zu befestigen. Mögen andere Anstalten ihre Aufgabe darin finden, den auf das Reale und Praktische gerichteten Berufsarten ihren erforderlichen Nachwuchs heranzuziehen, mögen sie immerhin der Berechtigungen sich freuen, deren sie bedürfen, wenn sie frei atmen und fröhlich an ihrem gleichfalls für die Gesamtheit unentbehrlichen Werke arbeiten sollen. Aber daneben muß es einen Kreis der Gebildeten geben, deren Geisteskräfte an den Dialogen Platos geschult sind, deren Herz sich erwärmt hat an den Chorgesängen des Sophokles, die in der reinen Luft Homers und Vergils ihrem Innenleben eine neue Heimat gefunden und in der Gedankenwelt eines Cicero heimisch geworden, an den klangvollen Versen des Horaz sich zu erquicken vermögen. Mit einem Worte, es muß unserem deutschen Volke, das im Hasten nach materiellem Erwerb und leider auch in dem Streben nach materiellem Genuß mehr und mehr aufzugehen droht, ein Kern von Männern erhalten und herangezogen werden, die noch zu arbeiten gestimmt sind allein um des Arbeitens selbst willen ohne Rücksicht auf den klingenden Sold des Dollars, die das Wissen pflegen und schätzen gerade allein dem Wissen selbst zuliebe, kurz, die das Ziel ihres Strebens in der humanen Bildung gefunden haben, wie wir sie den grossen Geistern der Griechen und Römer verdanken und wie sie in unseren deutschen Geisteshelden in Litteratur, Kunst und Wissenschaft wirksam hervortritt und unserem Volke das herrlichste und segenreichste Besitztum geschaffen hat. Denn dabei wird es wohl bleiben müssen: der ewig wirkende Jugendreiz der Antike ist der Zauberstab, der den deutschen Genius aus langem Schlummer geweckt, und wenn im drangvollen Ringen um Erwerb, Genuß und Herrschaft die Kräfte erlahmen wollen, wenn harte Prüfungen hereinbrechen, dann ist es immer die Rückkehr zu den ewig sprudelnden Quellen aller Menschenbildung gewesen, die neue Kräfte schuf und den gesunkenen Mut, die gelähmte Widerstandsfähigkeit erfrischte und stärkte. Denn bei den Alten allein finden wir die gesunden, unvergänglichen Grundfesten wahrer Kultur, auf denen jedesmal nach einem Zusammenbruch der Neubau geistiger Bildung zu alter Herrlichkeit erstehen kann, wenn die herrschenden Gewalten, in Barbarei versinkend, den Zusammenhang mit jenen wahrhaften Lebenskräften gelöst und in blindem Vertrauen auf die eigene Kraft sich den Zugang zu diesem ewig erfrischenden Jungbrunnen selbst versperrt haben. Liegen doch die Grundelemente der menschlichen Kultur vor allem bei den Griechen ausgereift, einfach und ohne Lücke zutage. So finden wir die Voraussetzungen aller Wissenschaften bei ihren Philosophen schon festgelegt und in ihrer Staatsordnung auch die Grundformen des politischen und sozialen Lebens errichtet.

Dieses für die Zukunft unserer Nation so hoch bedeutungsvolle Ziel, die Verbindung mit diesen wahrhaften Lebensmächten zu erhalten, war, wie wir gesehen, auf dem seit 1856 eingeschlagenen Wege nicht mehr zu erreichen, weil alle Reformen von dem Gedanken ausgingen, es müsse dem überkommenen humanistischen Gymnasium die Alleinherrschaft über

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

die Geistesbildung des heranwachsenden Geschlechts bewahrt werden als ein ihm allein gebührender, rechtmäßig vererbter Besitz. Da sich nun aber die mit der Ausgestaltung unserer nationalen Kräfte in praktischer Arbeit und wirtschaftlichem Leben neu erwachsenden Ansprüche nicht zurückdämmen ließen, sondern nachdrücklich Befriedigung verlangten, so dachte man rein mechanisch der Not dadurch abzuhelfen, daß man den Gymnasien immer neue Lehraufgaben stellte und immer neue Fächer in ihren Unterrichtsplan aufnahm. Ging man doch, wie oben gesagt, in der Vertretung des Gymnasial-Monopols so weit, dass noch die Dezember-Konferenz von 1891 dem Realgymnasium, das die städtischen Behörden in richtiger Erkenntnis des Übels längst gegründet hatten, jedes Daseinsrecht absprach, weil es in seiner Verbindung von Latein und Realien den verderblichen Keim der Halbheit und der verpönten Halbbildung in sich trage. Dabei beachtete man gar nicht die vermöge unserer ganzen geschichtlichen Entwicklung zu recht bestehende Thatsache, daß nun einmal Kenntnis des Latein für jeden Angehörigen der gebildeten Kreise erforderlich ist und dass andererseits die Gymnasien gerade selbst auf dem besten Wege waren, die betr. Halbbildung zu fördern, weil durch die immer weiter schreitende Überbürdung mit immer neuen Pensen der Betrieb der alten Sprachen immer mehr eingeschränkt wurde und damit auch in seinem Erfolge herabsinken mußte.

Natürlich mußten auch die Anforderungen, die nach den bestehenden Prüfungsordnungen jeder Lehrer für sein Fach an Fleiß und Kraft der Schüler im Gymnasium zu stellen verpflichtet war, die alte Überbürdungsklage immer stärker hervortreten lassen. Anstatt der Erkenntnis Raum zu geben, daß die Geisteskräfte der Knaben und Jünglinge weniger durch lang ausgedehnte und anstrengende Arbeit an sich, als vielmehr durch den bei der Vielheit der Fächer erforderlichen raschen Wechsel der Gegenstände und der Aufgaben ermüdet und abgenutzt werden, hoffte man rein äußerlich das beste Mittel der Abhilfe in Beschränkung der Arbeitszeit zu finden und wies die natürlich allein schuldigen Lehrer auf Anwendung besseren Methoden hin. Aber die Anforderungen an die Zielleistungen wurden wenig geändert, sie blieben im großen und ganzen lange Zeit dieselben. Die Klagen über Überbürdung beruhigten sich daher auch nicht, bis jetzt endlich mit der Wendung, die uns die Reform von 1901 gebracht hat, der Anfang der radikalen Heilung aller Übel gemacht zu sein scheint.

Nachdem sich also die Erkenntnis Bahn gebrochen hat, daß das humanistische Gymnasium als Einheitsschule der Aufgabe, eine Vorbildung für alle Fächer und höheren Berufsarten zu bieten, durchaus nicht mehr gewachsen ist, ist ihm durch die Freigabe der Berechtigungen nicht blos das lange verdächtigte Realgymnasium, sondern auch die neunklassige lateinlose Realschule gleichgestellt.

Lehrreich ist die Entwickelungsgeschichte dieser bedeutungsvollen Maßregel, die den Fernerstehenden ganz überraschend gekommen ist. Sie beruht auf der Wandlung, die der Begriff der Allgemeinen Bildung im letzten Menschenalter, beeinflußt von unserer ganzen sozialen, wirtschaftlichen und geistigen Entwicklung, erfahren hat. Äußerlich macht sich dieser Wandel kenntlich in der allmälig geminderten Wertschätzung, die dem fremdsprachlichen, vor allem dem Unterricht in den altklassischen Sprachen, in den Lehrplänen zu teil wird. 1882 wird noch von der Pflege des Lateinischen und Griechischen ganz besonders die formale Bildung als Ergebnis erwartet, ohne deren Erwerb der einzelne keinen Anspruch auf Zugehörigkeit zum Kreise der Auserwählten machen darf. In den Plänen von 1892 dagegen ist nur die Rede von sprachlich-logischer Schulung, die durch den Betrieb der klassischen Sprachen erworben wird. Wenn dann die Erkenntnis Geltung gewinnt, daß in Wahrheit der Bau der Sprachen nicht blos auf Gesetzen der Logik beruht, sondern daß gerade ihre bildende Kraft auf ihren, so zu sagen, alogischen Charakter zurückgeht, wird man in Zukunft nur noch von sprachlicher Schulung durch den Unterricht in der Muttersprache und in den Fremdsprachen hören, unter denen Französisch

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

und Englisch durchaus gleichberechtigt stehen neben den, wie man jetzt mit Vorliebe sagt „toten“ Sprachen, übrigens ein grausames Attribut, das auf das Endschicksal der Pflege der alten Sprachen in der Erziehung unseres Volkes hinweist im Einklange mit Mommsens Ausspruch, der schon 1881 die Oberrealschule als Erziehungsanstalt der Zukunft anerkannt hat.

So gibt denn auch bereits 1879 Geheimrat Bonitz offiziell folgende Definition der Allgemeinen Bildung, in der schon nichts mehr vom Vorzuge der alten Sprachen zu finden ist; stellt sie ihn doch geradezu in Abrede. Sie entsteht, sagt er, wenn beide Gebiete menschlichen Erkennens, die Geistes- und die Naturwissenschaften, das sprachlich - historische und das mathematisch-physikalische Element, gepflegt werden; aber es gehört nicht zum charakteristischen Merkmal einer allgemeinen Bildungsanstalt, daß auf ihr die „toten“ statt der lebenden modernen Sprachen gelehrt werden. Wenn man der historisch-philologischen Seite der Vorbildung nach ihrer logisch-formalen Bedeutung und nach der ethisch-ästhetischen Einwirkung der Beschäftigung mit der Litteratur gerecht werden will, so ist allerdings die Kenntnis der alten Sprachen ein höchst wertvolles Mittel, aber durchaus nicht das unbedingt unerläßliche Erfordernis. Wir müßten einen großen Teil, so schließt er, aus dem Bereiche der Gebildeten unserer Nation ausstreichen, wenn wir durchaus von der Kenntnis der beiden alten Sprachen das Wesen der Bildung abhängig machten “

Auf diesem Urteil beruht nach dieser Seite hin die Reform von 1882, sie faßt zum ersten Male Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule äußerlich zusammen als neunstufige Anstalten, deren jede imstande und befugt ist, ihren Schülern die Allgemeinbildung in dem vom Ministerium selbst charakterisierten Sinne zu gewährleisten. Dieser theoretische Grundsatz findet dann auch 1882 schon seine praktische Durchführung durch die Bestimmung, daß das Reifezeugnis des Realgymnasiums und der Oberrealschule zu einem Reifezeugnis des Gymnasiums ergänzt werden kann durch (nicht allzu schwere) Nachprüfungen in Latein, Griechisch und alter Geschichte. Nach der oben gegebenen Definition des Ministeriums selbst werden also die Arten von Allgemeinbildung, wie sie jede der drei Anstalten je nach ihrem Wesen verschieden bietet, ihrem inneren Werte nach gleichgestellt. Kann doch auf jedem dieser Bildungswege das innere Leben durch eine geistige Macht ergriffen und der Zögling zu freiem, selbständigem Gebrauch der angeborenen Kräfte befähigt werden, so daß er auch die dargebotenen Gedanken zu verarbeiten und sie sich ganz anzueignen, sich in sie einzuleben im stande ist. Jede 9stufige Anstalt erzieht auf Grund ihres Lehrplanes ihre Schüler zu der Folgerichtigkeit und Schärfe des Denkens, zu dem Verständnis für wissenschaftliche Fragen, wie es als Vorbedingung für das eigentliche Studium an der Universität erforderlich ist, wenn es wirklich erfolgreich sein soll. Mit dieser Erkenntnis ist denn das so lange bekämpfte und in mißverständlicher Auffassung ebenso hartnäckig verteidigte Gymnasialmonopol bereits damals im Prinzip gefallen.

Dieses Verhältnis der Gleichberechtigung findet in der Ordnung von 1892 den Ausdruck seiner inneren Gemeinsamkeit durch die ethische Grundlage, wie sie allen dreien gegeben ist in Religion, Deutsch und Geschichte, den ethisch einflußreichsten Lehrgegenständen, die jetzt dem Wandel der Zeit entsprechend anstatt der Fremdsprachen das humanistische Kernstück des gesamten höheren Unterrichtsbetriebes bilden. Die sprachlich-logische Schulung soll dabei nur durch e i n e Fremdsprache, durch Latein beziehungsweise Französisch, geboten werden, während die anderen Sprachen nur betrieben werden dem Gedankeninhalt ihrer Schriften zuliebe und zur Einführung in die Kulturkenntnis der betr. Völker. So finden wir jetzt die Allgemeinbildung in der Pflege der fremdsprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer; sie sind auf kulturgeschichtlicher Grundlage zu vereinen in einer ethisch-religiösen Weltanschauung, damit Persönlichkeiten von nationaler, auf das Wohl des Ganzen gerichteter Gesinnung erzogen werden, die sich ein Verständnis ihrer eigenen Zeit erwerben, weil sie die bisherige Entwicklung kennen und daraus den rechten

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Standpunkt zu nehmen wissen, von dem aus sie am besten auf die Zukunft zu wirken vermögen.

Mit dieser so lange erstrebten Errungenschaft ist im Einklange mit der größeren Mannigfaltigkeit der geistigen Interessen, die seit einer Reihe von Jahren den Gesichtskreis unseres Volkes erweitert haben, den anderen 9stufigen Anstalten die eigentliche Grundlage ihrer Existenz geschaffen in den Anerkennung der Thatsache, daß die allgemeine Geistesbildung, die bisher das Gymnasium allein gewährleisten sollte, auch in ihren Kursen gewonnen werden kann, da der Unterricht in den beiden neueren Sprachen gleichfalls zu strengem, wissenschaftlichem Denken erziehe und uns auch aus der Litteratur moderner Völker tiefe und unerschöpfliche Quellen edler Gedanken zuströmen. Wenn die Vertreter der gymnasialen Bildung diesen, durch unsere ganze Entwicklung erzeugten und dadurch gerechtfertigen Anspruch der modernen Bildung offen und rückhaltlos anerkennen, dann erst können unsere verschiedenartigen höheren Schulen sich in aller Ruhe, frei von der bisher herrschenden Hast, jede auf ihrer eigenen Bahn, in eigener Weise ihres besonderen Charakters bewußt werden und ihre eigene Bildung ausgestalten. Jetzt erst können sie das Ideal der allgemeinen Geistesbildung, das sie vor Augen haben, zu erreichen suchen, ohne, wie bisher, immer ängstlich auf den Nachbar zu blicken, um im Herübernehmen ihnen eigentlich fremder Fächer ihre eigene Existenz im Urteil der Eltern zu sichern. So wird denn das deutsche Volk, das dereinst durch die frohe Botschaft wahrer Geistesbildung die neue Kulturentwicklung zu allererst eröffnet hat, in Lösung auch dieser Geistesfrage vorangehen und einen Nachwuchs erziehen, der sich den vielseitigen Aufgaben unserer mächtig vorwärtsstrebenden Zeit auf jedem einzelnen Gebiete vollauf gewachsen zeigt, geleitet von dem auf der Schule ihm eingepflanzten Triebe, die praktische Thätigkeit zu adeln durch die Einzelarbeit im Dienst der allgemein menschlichen und nationalen Ideale.

Nachdem so endlich der Hauptgegenstand des Streites, die leidige Berechtigungsfrage, bei der übrigens viel mehr die Pflicht als das Recht, für die Universität vorzubereiten, betont werden muß, durch Gleichstellung aller drei Anstalten aus der Arena entfernt ist und damit das humanistische Gymnasium endlich wieder die Aussicht gewonnen hat, wie dereinst, unserer gelehrten Bildung unter Verzicht auf encyklopädisches Vielwissen die sprachlich-historische Grundlage zu bieten, kann es seinen ursprünglich friedlichen, ja weltfremden Charakter wieder pflegen und fern vom Lärm des Tages die inneren Kräfte seiner Zöglinge weiterbilden. Es wäre in der That ein Unglück, wenn unsere rastlos sich abhetzende, erwerbsdurstige Zeit, die dem von seinem Berufe ganz in Anspruch genommenen Manne meist keine Pflege des Inneren mehr gestattet, auch noch von den Jahren der Entwicklung des Einzelnen die eine allgemein menschliche Grundlage für das spätere, praktisch thätige Leben schaffen sollen, einen großen Teil für sich und ihre Bestrebungen schon beanspruchen dürfte. Wenn jetzt vielmehr das humanistische Gymnasium, frei von allen äußerlichen Hemmungen, wie sie bisher in den überfüllten Klassen, in den zum Teil ungeeigneten Schülern sich aufdrängten, seiner eigentlichen Aufgabe sich in Stille und Ruhe widmen kann, dann werden all die Vorzüge frei heraustreten, wie sie die Beschäftignng mit den alten Sprachen, richtig betrieben, zu schaffen vermag in der Leichtigkeit und Sicherheit bei Ausübung der höheren intellektuellen Funktionen, die sich zeigen in rascher und sicherer Auffassung geistiger Dinge, in der Fähigkeit, verwickelte Probleme und Gedankenzusammenhänge scharf und klar zu zergliedern und zu ordnen. Der scharfe, an der klassischen Lektüre erzogene Verstand läßt sich weiterhin nicht durch Schein und Sophistik täuschen, er läßt sich nicht fesseln durch überall sonst herrschende Vorurteile und einmal geltende Gewohnheiten, nur weil sie allgemein als wahr angenommen werden. Aus solcher Vorbereitung erwachsen die charaktervollen Männer, die mit dem Triebe zu genetischem Verständnis der Welt sich mit klarem Kopfe und freiem Herzen in dieser Welt bewegen. Wenn dazu die Gabe klarer und eindrucksvoller Rede tritt und der Schreiber sich Gewandtheit in

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

logisch-stilistischer Darstellung seiner Gedanken erworben hat, dann finden wir Oskar Jägers Axiom bestätigt, geschichtlich denken und wissenschaftlich arbeiten lerne der Schüler des Gymnasiums gerade durch Beschäftigung mit Sprache und Litteratur der Alten d. h. alle seine Leistungen zusammengefaßt: Das Gymnasium hat vornehmlich in seiner ganzen Art zu wirken alle die Elemente, wie wir sie vereint uns vorstellen unter dem Namen der formalen Bildung. Es kann auch nicht fehlen, daß dank der tief eindringenden Beschäftigung mit den großen Charakteren und den edel und vornehm gesinnten Schriftstellern, wie sie uns das Altertum durchgehends vererbt hat, sich im Geiste des Zöglings bei Beurteilung vergangener und gegenwärtiger Dinge eine Auffassung entwickelt, die sich hoch erhebt über den Horizont der am Kleinlichen Klebenden und der mißmütig quängelnden Philister. So gewinnen alle ihre nach außen hervortretenden Handlungen einen höheren Schwung, einen idealen Zug, der hinstrebt auf die großen Interessen der Menschheit, sich begeistert für alles Wahre, Gute und Schöne und so erst dem Wirken der Nation jenen Zauber und schönen Schein gewinnt, der in den Herzen eine Ahnung des Ewigen und Unvergänglichen erstehen macht, ein herrliches Erzeugnis der humanen Bildung. So giebt es denn auch für die ästhetische Bildung, für die verständnisvolle Aufnahme des Schönen in Kunst und Natur keine geeignetere Schule, als dieser Verkehr mit den Alten sie bietet, zumal seitdem neben den litterarischen auch ihre plastischen Kunstwerke uns in reicher Fülle zugänglich geworden sind. Wenn wir schließlich bedenken, wie aus den antiken Schriftwerken als aus ihren ewig zeugungskräftigen und lebenerhaltenden Wurzeln die geistigen Früchte der ganzen abendländischen Kulturwelt hervorgewachsen sind, wie alle Dichtgattungen und Formen der Darstellung für alle Zeiten ihre organischen Gesetze in ewigen Typen in Homer, Sophokles, Thucydides, Demosthenes Plato etc. gefunden haben, dann hält unsere Jugend, in den Werken dieser Heroen verkörpert, den Ursprung und Grundcharakter aller geistigen, aller humanen Bildung in der Hand.

Aber dieses große Ziel zu erreichen, müssen wir brechen mit dem Phantom, mit dem falschem Begriffe der sogenannten allgemeinen Bildung, wenn man ganz materialistisch darunter versteht die Ausstattung des Gedächtnisses mit allerlei Einzelheiten aus Leben und Geschichte, ein Vollpfropfen mit überall zusammengesuchten Stoffen, ohne durchdringende Verarbeitung, ohne Zusammenhang mit der Entwicklung des Geistes selbst, die ja doch dadurch gar keine Förderung erfährt. Aus der verkehrten Absicht, gerade derartige allgemein gebildete Menschen zu erziehen, ist der ganze heute noch herrschende Kursus unserer Gymnasien entstanden, sind die einzelnen Wissenszweige mitsamt den hohen Ansprüchen der Fachlehrer aufgenommen, hat das peinliche Prüfungswesen seine minutiöse Ausgestaltung gewonnen. Da es dem zufolge gilt, den Zögling zur Stunde des Examens fertig zu machen, damit er auf allerlei Fragen fertige Antworten geben kann, so ist gar keine ruhige Arbeit mehr möglich, schiebt, drängt, treibt alles unablässig vorwärts. Besser kann es nur werden, wenn dieser verderbliche Begriff der allgemeinen Bildung mit seiner Wirkung: Überall zu Gaste, aber nirgends zu Hause, schwindet, und an seine Stelle wieder jene oben geschilderte humane Bildung tritt, die ihr Ziel nicht findet in einem Aglomerat von allerlei Kenntnissen, im bloßen aufgestapelten Wissen, sondern die darauf ausgeht, durch Einführung in jene herrlichen Güter des Geistes den inneren Menschen zu entwickeln und seinem Triebe zum Wachsen Gelegenheit, Ermunterung und Nahrung zu bieten. Das Gymnasium soll Fähigkeiten und begrifflich klares Denken wecken, Phantasie und Gemüt stärken und beleben, den ganzen Menschen in Zucht nehmen und nicht etwa nur, der bloßen Nützlichkeit dienend, zum zukünftigen Berufsfache abrichten. Durch solche Geistespflege wird die Selbstthätigkeit des Schülers angeregt, seine eigene Beteiligung an dem heiligen Werke seiner Bildung geweckt und ihm Kraft und Neigung zum Selbstdenken genährt. Wenn dieser Weg wieder zu Ehren kommt, wenn wieder dauernde Freude am klassischen Altertum geweckt und der geisttötende Drang nach Vielwisserei beseitigt wird, dann werden,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

da jeder in solchen Idealen lebende Schüler Lust und Liebe seinen Aufgaben entgegen bringt, auch alle Überbürdungsklagen verstummen, und die Freude an der Arbeit, der alte fröhliche Sinn hält wieder seinen Einzng in die Räume unserer Gymnasien und gesichert ist ihnen der erstrebte Erfolg in der Erziehung unserer mit hohen Idealen genährten Jugend zu thatkräftigen, arbeitslustigen, selbstbewußten, Wahrheit und Freiheit liebenden Männern. Hat ihnen doch nach den Grundsätzen des Humanismus die Schule alle geistigen Kräfte entwickelt und ausgestaltet und ihnen besonders die Fähigkeit zu selbständiger Arbeit geschaffen, vermöge deren sie sich auch im praktischen Leben in jede Aufgabe bald hineinzufinden verstehen und im Stande sind, die größten Schwierigkeiten zu überwinden und die fernsten Ziele zu verwirklichen.

Auch abgesehen von der Gleichheit aller höheren Schulen in den Berechtigungen ist dieser allein richtige Weg in den Lehrplänen vom Jahre 1901 auch im einzelnen wirklich angebahnt, wie eine die Hauptpunkte nur hervorhebende Betrachtung zeigen wird, die wir im Folgenden auf Grund der Konferenz-Protokolle des Wittenberger Gymnasiums anstellen wollen. Waren doch auch alle Teilnehmer der Junikonferenz von 1900 von der Notwendigkeit durchdrungen, von den 1892 getroffenen Einrichtungen zu lassen, da gar zu schlimme Erfahrungen damit gemacht waren. In der That hatten jene Bestimmungen dem Unterricht zu schwere, ja vielfach unlösbare Aufgaben gestellt. Denn einerseits hatte die Überbürdung beseitigt, d. h. die Arbeit in Schule und Haus vermindert werden sollen; andererseits sollte für Deutsch und Geschichte, Naturwissenschaften und neuere Sprachen mehr Raum geschafft d. h. doch die Arbeit in Schule und Haus vermehrt werden. Allgemein war in der Versammlung das Gefühl verbreitet, wir müßten abweichen von dem seit 1882 eingeschlagenen Wege, dessen weitere Verfolgung dem humanistischem Gymnasium durch immer neue Abstriche an dem den klassischen Sprachen und ihren Übungen gegönnten Raume die Lebensluft versperrte. Wenn jetzt nicht Einhalt geschah, so drohte schließlich die Gefahr, damit ein hohes Gut unserer Nation vollends zerstört zu sehen. So ist denn das Neue uns erstanden als erster Schritt zu einer ganz neuen Entwicklung, deren Beginn uns das ermutigende Gefühl schafft, daß wir wirklich wieder vorwärts schreiten mit der Aussicht, eine Organisation dem Gymnasium erblühen zu sehen, in der es neben den anderen höheren Schulen seine selbständige, freie Stellung behauptet. Sie wird ihm geschaffen allein nach Maßgabe seines Zieles, durch die Pflege der alten Sprachen, des Deutschen und der Geschichte einerseits, andererseits der mathematisch-physikalischen Fächer eine humane Vorbildung für das Leben den ihm anvertrauten Söhnen unseres Volkes zu bieten.

So finden wir im Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht sofort bei der Formulierung des allgemeinen Lehrziels einen Zusatz, der über das in den Plänen von 1892 Festgesetzte hinausgeht, aber gerade das Richtige trifft, wenn es sich darum handelt, die Gebildeten nachdrücklich auf ihre Pflicht gegenüber dem Leben und Treiben unserer bewegten Zeit hinzuweisen. Es sind ja herrliche Kräfte vorhanden, die längst leitend und zum Guten fördernd hätten einwirken können, damit es soweit mit dem geistigen und sittlichen Niedergange nicht käme, wie wir es heute mitansehen müssen; aber es hat immer der Entschluß gefehlt, die Einzel-Persönlichkeit einzusetzen, und zu einer festen Organisation der Vereinzelten ließ es die Bequemlichkeit und Lauheit der dazu Verpflichteten nicht kommen. So haben unsere Gebildeten dem Abscheu gegen das Gemeine und Rohrücksichtslose des wilden Parteitreibens, gerade wie dereinst das französische Bürgertum gegenüber den Jacobinern, das Übergewicht gelassen über den Entschluß zu tapferem Eingreifen und zu reger Beteiligung an den sozialen und politischen Aufgaben. Sie haben es ruhig geschehen lassen, wie ihnen durch thatkräftigere Geister die ihnen allein gebührende Führung aus der Hand genommen wurde.

Diesem offenbar zum Verderben führenden Übelstande seinerseits abzuhelfen, will der Religionsunterricht im Bewußtsein seiner regulierenden Bedeutung für unser Volksleben

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

die Schüler nicht nur in Gottes Wort erziehen, sondern sie auch durch diese Erziehung „zu charaktervollen christlichen Persönlichkeiten heranbilden“, die als organisierte, in sich geschlossene Individualitäten von festem Kern sich selbst setzen und mit Bewußtsein den Kampf aufzunehmen gewillt und geeignet sind, „einen ihrer Lebensstellung entsprechenden, heilsamen Einfluß innerhalb unseres Volkslebens auszuüben“, zunächst durch lebhafte Beteiligung am kirchlichen Gemeindeleben. Dieses praktisch sich bethätigende, dieses am Volksgeiste selbst mitarbeitende Christentum in den Herzen unserer Jugend schon zu begründen, dazu dient die Art, wie der ganze Stoff auch auf die einzelnen Stufen verteilt ist und wie das zum Lehrziele Wirkende hervorgehoben wird. So wird unter Verzicht auf Hiob für III b, auf Erlernen des 4. und 5. Hauptstückes für IV, des 3. für VI und mit der Mahnung, die Sprüche in mässiger Zahl lernen zu lassen, wiederholt auf die Bergpredigt mit ihren grundlegenden Mahnungen und auf die das Herz tief ergreifenden Psalmen hingewiesen, in derselben Absicht, wie in II b die Wiederholung des Katechismus zu „einer Vertiefung seines Verständnisses“ ausgestaltet und „Luthers Auslegung in ihrer Richtung auf den religiös-sittlichen Grundgehalt des Christentums“ gewürdigt werden soll. Der kurze Abriss der Geschichte des evangelischen Kirchenliedes soll dabei zeigen, wie das religiöse Empfinden der Psalmendichter sich in neuerer Zeit gestaltet hat. Der Lehrer hat dafür zu sorgen, daß die Unterrichtsstoffe sowohl unter einander als auch mit der Anschauungswelt und dem Empfindungsleben der Schüler in lebendige Beziehung gesetzt werden.“ Die geschichtliche Entwicklung des Christentums den Schülern zu klarer Anschauung zu bringen, damit sie es nicht als zusammenhangslose, gewissermaßen willkürliche Erscheinung rein mechanisch auffassen, sondern als ein organisches, lebendiges Gebilde voll Kraft und Einfluß verstehen lernen, dazu dienen in II a „die vom altchristlichen Gemeindeleben handelnden Briefe und die Lebensbilder der Apostel, vor allem des Heilandes selber und anderer biblischer Personen, die Belehrungen über Juden- und Heidenchristentum, über die Einigung der Kirche, Kampf und Sieg des Christentums im römischen Reiche.“ Bis auf die Gegenwart soll dieser Unterricht herabgeführt werden durch Behandlung auch der germanischen Missionen, des Mönchtums, der Scholastik, der Mystik, dies alles wohl, um eine höhere Würdigung der mittelalterlichen Kirche unter den Protestanten zu sichern und dadurch dem Gegensatze der in einem politischen Gemeinwesen verbundenen Bekenntnisse seine Schärfe zu nehmen. Diese Schärfe jedoch nicht zur grundsatzlosen Nachgiebigkeit abzumildern, dieser Gefahr hat entgegenzuwirken „die Vertrautheit mit den Unterscheidungslehren der christlichen Hauptbekenntnisse“. Dazu soll dann treten die Gegenreformation, der Rationalismus, die Union (Schleiermacher), die Veranstaltungen der äusseren und inneren Mission (neben Wichern wird jetzt auch Fliedner genannt), bis den Abschluss bildet „das Wichtigste über die Verfassung der evangelischen Landeskirche Preußens“. Bei all diesen geschichtlichen Informationen „ist stets das praktische Ziel im Auge zu behalten, dass der Schüler zu verständnisvoller Teilnahme am kirchlichen Leben der Gegenwart befähigt werde.“

Überall sehen wir in diesen Vorschriften und Anweisungen das Streben lebendig und wirksam, zunächst das kirchengeschichtliche und dogmatische Wissen zu erweitern und zu vertiefen, auch den Stoff recht anschaulich vorzuführen, damit der Schüler sich ganz hineindenkt in das Wesen der führenden Geister und tief ins Herz aufnimmt ihre Lehren und ihr Vorbild, sich selbst dadurch zu einer selbständigen, freien Persönlichkeit zu entwickeln, die dem Ansturm der destruktiven Elemente im Kampfe des Lebens gewachsen ist und auch ihrerseits, soweit es ihr gegeben, sich am Bau des Reiches Gottes hienieden zu beteiligen vermag. So sollen sich die vielfach bisher gehemmten Segnungen des Christentums über unser Volksleben immer weiter verbreiten.

Dieser Aufgabe tritt mit seiner Unterstützung zur Seite der Unterricht im Deutschen, der gleichfalls erziehlich zu wirken hat durch Pflege des nationalen Sinnes und durch das

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Verständnis unserer Geisteshelden, der nationalen Litteratur und ihrer unvergänglichen Schöpfungen, das Ganze gegründet auf grammatischer Sicherheit und zuverlässiger klarer Kenntnis der Muttersprache. Darum sollen sich, um ins einzelne zu gehen, schon die Knaben Sicherheit in den grammatischen Verhältnissen und Formen erwerben, die Zeichensetzung und Wortbildungslehre verstehen, Aufgaben, die in III b ihre zusammenfassende und vertiefende Wiederholung finden unter besonderer „Berücksichtigung der Unregelmäßigkeiten und Schwankungen des Sprachgebrauchs", während in III a, als abschliessend auf diesem Gebiete, die Lehre über Ablaut, Umlaut, Brechung und Bedeutung der Ableitungssilben hinzukommt, alles Dinge, die vielfach bisher nicht die erforderliche Beachtung gefunden haben.

So spricht sich in diesen, zum Lehrplane von 1892 jetzt gemachten Zusätzen das zeitgemässe Streben aus, dem Schüler Klarheit, tiefere Einsicht in den Bau seiner Muttersprache zu erwerben und ihn die Gründe der sprachlichen Erscheinungen kennen zu lehren, damit er sich ihrer mit Verständnis bedienen lernt und sich frei macht von blosser Empirie und gedankenlosem Nachahmen des Sprachgebrauchs, der doch im praktischen Verkehr des Lebens so vielfach und oft anscheinend unmotiviert schwankt. Nachdem dann in III a bereits durch Auszüge und Übersichten des Gedankenganges von prosaischen Lesestücken eine Anleitung zu verständiger, besonnener Lektüre und zu Übungen im Disponieren gegeben ist, tritt dieselbe Klasse an Schillers und Uhlands Balladen heran und wird offiziell schon bekannt gemacht mit Zriny, Herzog Ernst, Heyses Kolberg etc., giebt aber dafür Schillers Glocke und seinen Wilhelm Tell auf, die als zu hoch für diesen Standpunkt erkannt sind. Die Belehrungen über die persönlichen Verhältnisse der Schöpfer all dieser Werke sollen das Interesse des Schülers steigern und durch gebotene Anschaulichkeit ihm das Verständnis des ganzen Mannes erleichtern, wie ähnliches auch der Religionsunterricht für seine Ziele verfolgte. Wenn so eine Art persönlicher Beziehung zum Schriftsteller sich bildet, wird der Schüler auch leicht auf den Gedanken kommen und den Wunsch bethätigen, nun doch noch andere Erzeugnisse von ihm kennen zu lernen, als sie der Unterricht unmittelbar zu behandeln vermag. Gelingt es durch diese Gedankenfolge unter sachgemäßer Benutzung der Schülerbibliothek und mit Beirat und Hilfe des Lehrers die Privatlektüre wieder lebendig zu machen, dann haben wir damit ein wirksames, die Schule selbst auf wichtigem Gebiete ergänzendes Mittel gefunden, der heute allzu anspruchsvoll sich vordrängenden Richtung auf das rein Reale entgegen zu treten und unsere Jugend etwas von den überwiegenden sportlichen Liebhabereien abzuziehen. So lange man die Jugend noch in der Hand hat, muß alles geschehen, was zur Belebung des Idealismus dienen kann, der nun einmal doch trotz alledem die schöpferische Macht im Reiche der Geister bleibt und bei dessen Hinschwinden unser ganzer Kulturstand trotz seiner Herrlichkeit zusammenbrechen muss. Eine so mit den edelsten Gedanken genährte Schülerschar wird sich, so dürfen wir hoffen, von einer pietätslosen Kritik an Deutschlands grösster Litteratur-Periode fern halten und vor allem sich nicht ohne Bedenken der litterarischen Dekadenz und angekränkelten Dichtung unserer Zeit in die Arme werfen. Wie sorgsam übrigens bei Verteilung des Stoffes die Leistungsfähigkeit der Klasse jedesmal berücksichtigt ist, zeigt das Pensum der II b, dem der alte Besitz von Minna v. Barnhelm und Hermann und Dorothea endlich genommen ist, während dafür die Jungfrau von Orleans und Wilhelm Tell eingetreten sind und die Beziehung zum Geschichtsunterricht die Einführung in die Poesie der Befreiungskriege rechtfertigt.

Charakteristisch für die Freiheit, die die Lehrpläne jetzt im Gegensatz zu den Vorschriften von 1892 dem Lehrer in der Auswahl des Stoffes je nach Standpunkt der Klasse oder nach persönlichen Neigungen lassen, ist die Zusammenstellung und Vereinigung der Lektüre für die drei Stufen von IIa bis Ia. Dazu tritt recht augenscheinlich das Bestreben, den Gesichtskreis unserer Jugend den Anforderungen der Zeit entsprechend so weit wie irgend möglich zu ziehen,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

so daß sie den für das Wesen unseres Volkstums so bedeutungsvollen Parcival und charakteristische Stellen aus dem Messias kennen lernt. Auch Herder und Wieland werden jetzt gewürdigt, und im Anschluß an Kleists Prinzen von Homburg nehmen wir einen Ausblick auf die Entwickelung und Bedeutung der romantischen Dichter, ja empfohlen wird auch die Lektüre eines geeigneten Dramas von Grillparzer. Immer wird dabei hingewiesen auf den Zusammenhang mit den früheren Klassenpensen, die durch zusammenfassende Rückblicke wieder vergegenwärtigt und dabei vervollständigt werden sollen, wie hier z. B. für die Metrik abschließendes Verständnis ersteht durch den Vergleich der modernen mit den antiken Versgebilden.

Für den Umfang, den man jetzt dem litterarischen Interesse behufs Befruchtung des jungen Geistes mit allerlei reichen und edlen Gedanken geben möchte, zeugt die Empfehlung eines Lesebuches für die oberen Klassen, das allgemeine kultur-, kunst- und litteraturgeschichtliche sowie philosophische Stücke enthält. Ja, schlieslich tritt wieder die lang vermißte philosophische Propädeutik auf den Platz, in dem vielfach verschränkten Wunsche, es möchte eine in engeren Grenzen zu haltende Behandlung der Hauptpunkte der Logik und der empirischen Psychologie beliebt werden.

Wahrscheinlich ist diese im Gegensatz zu der absprechenden Äußerung von 1892 (wo es hieß, die philosophische Propädeutik sei oft recht unfruchtbar betrieben und als besondere Lehraufgabe auszuscheiden), wieder günstigere Beurteilung durch die leidige Thatsache hervorgerufen, daß die Studierenden in den letzten Jahren sich besten Falls durch ihr Spezialfach von der Orientierung auf diesem Gebiete allgemeiner Geisteswissenschaft fern halten lassen und so jeden Zusammenhang mit der umfassenden Geisteswelt überhaupt verlieren. Darum soll dieser vorbereitende Unterricht in der Philosophie die Schüler für logische Behandlung und spekulative Auffassung der Dinge befähigen und dem Bedürfnisse unserer Zeit entgegenkommen, wonach die Ergebnisse der verschiedenen Wissenszweige zu einer Gesamtanschauung zu verbinden sind.

Im Zusammenhange mit dieser Klärung des Geistes steht die Fürsorge, die die Schule zu treffen hat, damit sie dem Schüler die heute mehr als je erforderliche Fähigkeit herausbilde, festes Wissen und klare Anschauungen in freier Rede schlicht und angemessen wiederzugeben. Da nach der Norm von 1882, die eine genaue Vorbereitung für diese Leistung und schriftliche Fixierung der Gedanken verlangte, und nach der Bestimmung von 1892, es sollten von IIb an Ausarbeitungen über Gelesenes vorgetragen und auf die deutsche Lektüre bezügliche Vorträge von den Schülern gehalten werden, diese Anforderung in der Praxis wohl den Punkt zu übersteigen schien, an welchem die Überbürdung beginnt, so ist jetzt der anspruchsvoll klingende Vortrag ersetzt durch „Berichte“, die durchaus nicht in ein Aufsagen auswendig gelernter Aufsätze ausarten dürfen; denn dann würde ja der erziehliche Zweck der ganzen Anforderung illusorisch.

Mir persönlich erscheint dieses ganze Hilfsmittel, unsere Schüler an öffentliches Reden zu gewöhnen, aus den von Jäger in seiner „Lehrkunst etc.“ S. 180 angeführten Gründen nicht empfehlenswert, weil es zu viel Zeit kostet, weil die Aufgabe bei einigermaßen besetzten Klassen gar zu selten an den einzelnen kommt und weil sie bei richtiger Behandlung der Repetitionen im Geschichtsunterricht überflüßig wird, auch überflüßig heute erscheint, da in letzter Zeit ein Mangel hinsichtlich des Redenkönnens sich in der deutschen Nation nicht bemerkbar gemacht hat. Zudem ist wohl jede Leistung eines Einzelnen in der Klasse, während seine Mitschüler mindestens doch 10 Minuten lang mehr oder weniger teilnahmlos und ohne Verständnis dabei sitzen, überhaupt von sehr problematischem Werte.

Auch die Behandlung der mittelhochdeutschen Dichtungen hat seit 1882 einen bemerkenswerten Wandel erfahren, der im Einklange mit dem für den deutschen Unterricht eben als maßgebend bezeichneten Grundprinzip von dem Gefühle eingegeben ist, daß denn doch wohl eine gewisse Kenntnis der älteren Gestalt unserer Muttersprache für jeden, der zu den allgemein

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Gebildeten zählen will, unerläßlich ist. Darum haben sich nach der unbedingten Absage vom Jahre 82, die mit dem Mangel an Zeit für diesen Unterrichtsgegenstand gerechtfertigt wurde, 1892 die Vorschriften zu dem Zugeständnis führen lassen, daß die Schüler mit dem Nibelungenliede bekannt gemacht werden sollen „unter Veranschaulichung durch Proben aus dem Urtexte," die der Lehrer vorzulesen und zu erklären hatte. Auch sollten einige sprachgeschichtliche Belehrungen durch typische Beispiele gegeben werden.

In Weiterführung dieser Wendung heißt es jetzt: „Ausgewählte Abschnitte aus dem Nibelungenliede, der Gudrun (also nicht die ganzen Dichtungen vollständig) und eine Anzahl von Liedern Walthers von der Vogelweide im Urtext oder in Übersetzungen." Damit ist auch in Preußen der Weg wieder gebahnt zur Lektüre mittelhochdeutscher Dichtungen im Urtext, die auf Grund exakten sprachlichen Wissens geleitet, das Verständnis jener Entwicklungsstufe unseres Volkes und den tieferen Einblick in den Bau der Sprache wesentlich fördern wird. So ist wohl, wenn wir das Ganze zusammenfassen, alles geschehen, um den Unterricht auch im Deutschen als ein Kernstück unserer nationalen Erziehung dahin zu gestalten, daß er den Geist der Zöglinge mit idealen Vorstellungen ausstattet und belebt und ihnen seinerseits die eigenen Kräfte zu ernster Arbeit und treuer Pflichterfüllung weckt.

Weil man im bisherigen Betrieb des lateinischen Unterrichts gemeinhin diese jetzt verfolgten Ziele am wenigsten gefördert glaubt, so erregt es besonderes Interesse zu prüfen, wie die neuen Lehrpläne sich bestreben, den zahlreichen herkömmlichen Vorwürfen ihre Berechtigung ganz zu nehmen oder wenigstens ihre Anlässe abzuschwächen. Nach dem in allen pädagogischen Fragen geltenden und in Preußen von jeher befolgten Grundsatze, alle plötzlichen und radikalen Änderungen zu vermeiden, die die Geister nur verwirren und ihnen die ruhige Entwicklung erschweren würden, ist auch der gerade hier im Betriebe des Lateinischen durch die ganze neue Organisation jetzt erforderlich gewordene Wandel auf den Weg allmählich fortschreitender Umformung gelenkt.

Das 1892 aus den damaligen Verhältnissen erwachsene, gar zu unbestimmt gefaßte Lehrziel, wonach der lateinische Unterricht nichts weiter zu leisten hatte, als „Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller und sprachlich - logische Schulung" hat jetzt einer Formulierung Platz gemacht, die in fest bestimmten Worten den idealen Zweck dieses Unterrichts betont und den Wert des klassischen Altertums für unsere heutige Kultur angemessen hervorhebt. Es heißt jetzt: Zu erstreben ist ein Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller, das auf sicherer Grundlage grammatischer Schulung gewonnen wird, und die dadurch erzeugte Einführung in das Geistes- und Kulturlebeu des Altertums. Damit ist die schlimmste Verkehrtheit des Lehrplanes von 1892, die Reduktion des Lateinunterrichts gerade in den mittleren Klassen, beseitigt.

Diese grammatische Schulung zu sichern, ist der Unterricht gegen 1892 wieder um 6 Stunden dadurch verstärkt, daß in IV—IIIa statt 7 jetzt 8 Stunden eingesetzt sind. Ferner soll von VI an nur das häufig Vorkommende und Charakteristische gelernt werden. Daher ist in den Regeln der Grammatik und in den Vokabeln sorgfältig zu scheiden zwischen dem, was der Schüler sich zu festem Besitz aneignen, und dem, was ihm nur gelegentlich bei oder vor der Lektüre erklärt werden soll, wie z. B. die stilistischen Einzelheiten der einzelnen Schriftsteller. In den 3 Grammatikstunden der IIb und den auf wöchentlich 2 erhöhten in IIa und I sollen jetzt mündliche Übungen vorgenommen werden nach einem Übungsbuche, das sich für IIb in den grammatischen Regeln an das Pensum der mittleren Stufe anlehnt und für die oberen Klassen sich in der Stilistik auf das Wichtigste beschränkt. Wenn zu diesen Übungen auf allen Stufen, wie es die Pläne verlangen, zusammenfassende Wiederholungen der Regeln und der Musterbeispiele treten und das 1892, wie ein ganz neues Mittel, ausführlich geschilderte induktive

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Verfahren auf die Fälle beschränkt wird, wo es wirklich geeignet ist, das Verständnis zu fördern und die Schüler zur Selbstthätigkeit anzuregen, in allen anderen Fällen aber die alte sichere Einprägung wieder zu Ehren kommt, dann können wir wohl darauf vertrauen, daß unseren Gymnasiasten die für die Aufgabe im Latein unerläßliche grammatische Schulung nun auch wirklich erreicht wird. Verstärkt wird dies Vertrauen, wenn wir darauf achten, wie in den nächsten Jahren schon infolge der einzig richtigen Lösung der Berechtigungsfrage die Frequenz auf gesunde Zustände zurückgehen und die Begabung der Schüler sich wesentlich heben wird, da uns nur diejenigen übergeben werden, die innerer Beruf und Neigung zum Betriebe der klassischen Studien antreiben.

In das Geistes- und Kulturleben des Altertums die also grammatisch geschulte Jugend vermöge des Verständnisses der bedeutenden klassischen Schriftsteller einzuführen, werden nun die Schriften dieser Autoren für jede einzelne Stufe ganz genau festgestellt, damit wir sicher wissen, woran wir uns zu halten haben. Wie in der deutschen Litteratur, so ist auch hier die größere Weite des Horizonts anzuerkennen, die herbeigeführt ist durch die Zulassung Ovids bereits in IIIb, des bellum civile in IIIa und vor allem der philosophischen und rhetorischen Schriften des so lange unverdient geschmähten und doch so unentbehrlichen Cicero. Was aber dazu geführt haben mag, aus Livius für IIb die Lektüre gerade des vielfach schwierigen und sagenhaften ersten und zweiten Buches in erster Linie zu empfehlen, ist mir unerfindlich, während doch die Darstellung der Katastrophe von Veji und des gallischen Brandes im V. Buche so herrliche Anlässe bieten, die jugendlichen Geister zu interessieren und zu packen, daß sie sich der Lehrer nicht entgehen lassen darf.

Weiter dient dem angegebenen Zwecke eine Behandlung dieser Schriften, die sich bestrebt, die Periode als den kunstvollen Bau zu zergliedern, in dem das Gewebe der Gedanken seinen Ausdruck in der Weise gefunden hat, daß jedes einzelne Stück zu der ihm gemäßen Geltung kommt. Durch diese Art der Behandlung wird der Schüler selbst von vornherein daran gewöhnt — und damit ist sehr viel gewonnen — anstatt bei jeder auftauchenden Schwierigkeit sofort ungeduldig sich im Lexikon Rats zu erholen, die voraufgehenden und nachfolgenden Worte nach ihrem Gedankengehalt zu prüfen und sich auf diesem Wege durch eigene Geistesarbeit in den Besitz der richtigen Erkenntnis zu setzen. Im weiteren Verfolg dieser Übung kommt er darauf, sich schon beim ersten Durchlesen den Gedankenfortschritt klar zu machen, den die vorliegende Periode im Verhältnis zur vorhergehenden darstellt, und wenn ihm das aller lateinischer Darstellung zu Grunde liegende Gesetz bewußt ist, wonach sich der Schriftsteller immer Jemand gegenüber denkt, an den er seine Worte in lebendiger Mitteilung richtet, und die einzelnen Begriffe sich nach dem Gesetze der Analogie oder des Kontrastes ordnen, so kann er ohne Schwierigkeiten die Vorschrift der Lehrpläne erfüllen, daß er immer von dem sogenannten Konstruieren ausgehen soll.

Diese Zergliederung schafft dann den Einblick in den Zusammenhang der Gedanken selbst und ein Urteil über den logischen Wert der einzelnen Gebilde, und führt den Leser hinein in die Werkstatt der großen Denker, so daß er im Stande ist, mit ihnen gemeinsam den ganzen Bau nach Inhalt und Form neu erstehen zu lassen. Durch diese lebhafte Vergegenwärtigung werden unsere Zöglinge daran gewöhnt und stets bei der Vorstellung festgehalten, daß all die Zustände und Verhältnisse in Geist und Leben, in deren Kenntnis sie eingeführt werden, wirklich einmal lebten und praktische Wirkung geübt haben. Sie werden in der Anschauung festgestellt, daß es wahrhaftig keine Welt phantastischen Träumens ist, in die wir sie versetzen, sondern daß, wie heute auch, nüchterne Arbeit, rastloses Ringen und Streben, mutiges Handeln, ernstes Denken jene Wunderwerke wirklich dereinst geschaffen und daß ihres Wertes voll bewußte Menschen in dem Anblick all dieser Erfolge gelebt und gewirkt haben. So wird also auf zuverlässiger grammatischer Grundlage neben der bloßen Worterklärung auch die Ein-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

sicht in den Zusammenhang und in die volle Bedeutung des Gelesenen zur Geltung und Wirksamkeit gebracht, und wir beteiligen uns nach besten Kräften an der Lösung der übernommenen Aufgabe, den reichen Bildungsgehalt des Lateinischen möglichst vollständig der Auffassung des Schülers zu vermitteln. Nur so können wir den leidenschaftlichen Angriffen der Gegner klassischer Bildung mit Aussicht auf Erfolg entgegentreten, wenn wir nun auch wirklich alle die Vorzüge in lebendige Wirksamkeit treten lassen, welche die humanistischen Studien ihren Zöglingen für eine reiche Ausbildung der Kräfte und eine umfassende Schulung des Geistes zu bieten vermögen.

Dieses Ergebnis zu sichern, gehen die neuen Lehrpläne, S. 30, gerade bei Behandlung dieser Aufgabe ins Einzelne des Lehrverfahrens ein und betonen den Wert einer guten deutschen, zugleich aber auch möglichst wortgetreuen Übersetzung, ohne ihr die Bedeutung einer „besten Erklärung" beizumessen, die ja in der That auch die vorstehend geschilderten Mittel zur Bedingung haben muß.

Die Anforderungen, die bei diesem Verfahren an die Selbstthätigkeit des Schülers, gleichfalls eine wichtige Bedingung des Erfolges, gestellt werden, treten in den Lehrplänen in der Bestimmung hervor, es sollten die dem Schüler für seine Vorbereitung zu bietenden Stützen nach und nach geringer werden und schließlich ganz fortfallen. Auch sollen die Texte für die vom Lehrer selbst zu entwerfenden häuslichen oder Klassen-Übersetzungen ins Lateinische nicht mehr, wie 1892, gar zu einfach gehalten und nur als Rückübersetzungen ins Lateinische behandelt werden, sondern sie sollen vielmehr an die Denkthätigkeit solche Ansprüche stellen, daß ihre Übertragung als selbständige Leistung gelten kann. Werden sie an Gelesenes angeschlossen, heißt es im bewußten Gegensatz zu der Bestimmung von 92, so ist sorgfältig darauf zu achten, daß diese Aufgabe keine bloße Gedächtnisübung wird.

Von dieser Bestimmung ist es doch nur ein ganz kleiner Schritt zu dem allzu hastig dereinst verdammten lateinischen Aufsatze hin, wenn man mindestens von IIb an im Anschluß an Livius, der dazu besonders geeignet ist, weil fast jedes Kapitel bei ihm ein kunstvoll geschlossenes Ganzes der Erzählung bietet, mitunter kleine narrationes als häusliche Arbeit eintreten läßt. Sie bieten dem Lehrer die Sicherheit einer selbständigen Leistung gegenüber den Exercitien, und sie werden von dem Schüler gern gemacht, weil in ihnen sein Drang nach einer Art schöpferischer Arbeit Befriedigung findet, den die bloße Übertragung des Diktierten nie in diesem Grade zu stillen vermag. Wenn wir dabei auf die rhetorische Formalistik und die peinliche Beschränkung auf das Vorbild Ciceros, die beide gerade dereinst den Aufsatz in Mißkredit gebracht haben, ein für alle Mal grundsätzlich verzichten, dann wüßte ich nicht, was der Neubelebung des lateinischen Aufsatzes im Wege stehen sollte. Wenigstens weisen die oben charakterisierten Bestimmungen über unseren Lehrgegenstand schon mit Notwendigkeit auf diese Folgerung hin; und finden wir die allgemein zugestandene Verschlechterung im Stande der lateinischen Kenntnisse darin begründet, daß seit 1892 die Forderungen gerade für das Lateinschreiben gar zu tief herabgesetzt sind, so kann uns diese Erkenntnis dem kühnen Vorschlage schon geneigter machen, zumal der Grundsatz auf allgemeine Anerkennung rechnen darf, daß gerade die Selbstthätigkeit in einer Sprache, ihr praktischer Gebrauch ein notwendiges Erfordernis ist, wenn sich der Schüler, wie es doch eigentlich verlangt wird, in sie einleben soll. Förderlich zur Seite gehen mag dieser Übung die Erneuerung jener Bestimmung vom Jahre 1882, wonach der mündliche Gebrauch der lateinischen Sprache zur Repetition und mannigfachen Verwertung des Gelesenen — z. B. bei der von den neuen Lehrplänen empfohlenen Einschränkung der allstündlichen Nachübersetzung — schon in den mittleren Klassen zweckmäßig angewandt werden könnte. Damit würden wir schon im Sinne von Matthias handeln, der auf der Junikonferenz die Wiederaufnahme der lateinischen Sprechübungen empfiehlt mit der Warnung, das

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

alte Gymnasium dürfe nicht Gefahr laufen, durch das Reformgymnasium in diesem Fache überboten zu werden. Gedeihen doch in Frankfurt die Sprechübungen thatsächlich in ganz erfreulicher Weise.

Fühlt sich der Schüler dank diesen Übungen wieder mehr als Herrn über den Sprachstoff, ist er durch die Art des Unterrichts mit seinen Klassikern wieder vertraut geworden, dann ist er auch gewiß geneigt, diese Vertrautheit noch über den Umfang, den die Schule innehalten muß, hinaus zu erweitern und zu vertiefen; er kommt der Anregung des Lehrers zur Privatlektüre bereitwillig entgegen und ist dankbar für die Anleitung, die ihm dazu geboten wird. Wenn wir alles Vorstehende zusammenfassend überblicken, so ist wohl alles Menschenmögliche geschehen, was von seiten des Unterrichts aufgeboten werden kann, das durch die Lehrpläne vorbezeichnete Ziel zu erreichen.

Die über die Behandlung des Griechischen, das erst zusammen mit dem Lateinischen die Grundlage aller humanen Bildung ausmacht, jetzt gegebenen Vorschriften lassen es deutlich erkennen, wie bei ihrer Abfassung das Bewußtsein leitend gewesen ist, es sei denn doch wohl 1892 in der Sorge wegen der leidigen, auch dadurch nicht heilbaren Überbürdung in der Entlastung unserer Schule soweit gegangen, daß die doch immerhin zu fordernden Mindestleistungen auch nicht mehr erfüllt werden konnten und damit der ganze Unterricht im Griechischen, der Stolz des Gymnasiums, seine Existenzberechtigung verlieren mußte. Dies für unsere ganze Bildung, auch für die politische Stellung Preußens zu den anderen deutschen Staaten, die unentwegt an der Pflege der klassischen Sprachen festhalten, ja für unseren ganzen Kulturbestand verderbliche Ergebnis zu verhüten, heißt es jetzt bei der Angabe des allgemeinen Lehrzieles: Auf ausreichende Sprachkenntnisse (also auf die Grammatik) gegründete Bekanntschaft mit einigen nach Inhalt und Form besonders hervorragenden Litteraturwerken (doch wohl identisch mit den bedeutenderen klassischen Schriftstellern von 1892) und dadurch, wie es schon beim Lateinischen bedeutungsvoll hieß, Einführung in das Geistes- und Kulturleben des griechischen Altertums.

Unter abermaligem Verzicht auf die induktive Methode soll daher gehalten werden auf strenges und festes Einprägen, sagen wir der Deutlichkeit wegen auf Einpauken, der Grammatik auf allen Stufen; von seinen Erfolgen Rechenschaft zu geben, soll in III b und a und in II b alle 8 Tage, statt der früheren 14, eine kurze schriftliche Übersetzung ins Griechische gemacht werden und sind auch für II a und I wieder neben den Übersetzungen aus dem Griechischen solche ins Griechische und zwar aus einem passenden Übungsbuche alle 14 Tage anzufertigen, während es früher hieß „alle 4 Wochen“, dazu treten in I grammatische Wiederholungen und Zusammenfassungen aus allen Gebieten, wie früher je nach Bedürfnis, aber ohne den verhängnisvollen Zusatz „aber nur gelegentlich“. Diese Vorschrift gereicht zur freudigen Befriedigung allen Lehrern und den verständigeren unter den Schülern, denen selbst in den letzten Jahren bei der Lektüre in der Prima ganz unheimlich zu Mute wurde, wenn sie auf ihre große Unwissenheit in griechischen Formen hingewiesen wurden, s. die Beispiele Lohrs in der Zeitschrift für Gymn.-Wesen Jahrgang LV. So weit war es gekommen, dass ein Lehrer, der diese Verwüstung nicht mehr mit ansehen konnte, sich gezwungen sah, das jetzt endlich Vorgeschriebene, wie man sagt, per nefas, aus eigenem Triebe, aber im Widerspruch mit den noch bestehenden Vorschriften, vorzunehmen, immer also unter dem Druck eines bösen Gewissens.

Diese also wieder hergestellte feste grammatische Grundlage ermöglicht nun auch eine gegen früher umfangreichere Lektüre, deren Anordnung im einzelnen mehr Freiheit läßt, als die lateinische, die in Festsetzung der Stücke sogar tief ins einzelne geht. So ist bei der Empfehlung des Thucydides der frühere Zusatz „mit Ausschluss schwierigerer Reden“ fortgeblieben und für sie, wie für die Chorlieder der Tragiker, — neben Sophokles jetzt auch Euripides — nur die Bei-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

hilfe des Lehrers für notwendig erklärt. Auch sollen jetzt geeignete Proben aus der griechischen Lyrik gegeben werden. Der Zusatz: „und andere inhaltlich wertvolle Prosa“ giebt mindestens den Lysias und den Plutarch frei, während die Bestimmung, Xenophon solle in II b abgeschlossen werden, die Memorabilien ganz fernzuhalten scheint, wenn man nicht etwa meint, der Hinweis auf die bei Auswahl der platonischen Dialoge maßgebende philosophische Entwicklung sichere ihnen das Leben, zumal hierzu mitwirken könnte die für Prima wieder schärfer hervortretende philosophische Propädeutik. In der That bieten die Memorabilien in II a, versständig angewandt, wegen ihrer Anschaulichkeit eine sehr erfreuliche und zweckdienliche Vorbereitung auf Plato und führen instruktiv in die Gedankenkreise ein, durch deren weiteren Ausbau der Dichterphilosoph der Menschheit den Idealismus geschenkt, wie er alle Geisteskultur überhaupt erst dadurch ermöglicht hat, daß er seinen Landsleuten die Kunst des wissenschaftlichen Denkens schuf.

Gleich von vornherein den Schüler an den fremden Text zu gewöhnen und ihm Mut zu machen, daß er überhaupt erst seine Kräfte zu gebrauchen und auf eigenen Füßen nach und nach ohne alle Stützen zu gehen lernt, kurz, ihn zur Selbstthätigkeit zu erziehen, ist es erwünscht, wenn schon von III a an, also bereits im zweiten Jahre dieses Unterrichts, Übungen im unvorbereiteten Übersetzen vorgenommen werden. Am einfachsten werden sie wohl ganz von selbst an die Hand gegeben, wenn das zu der betreffenden Stunde vorbereitete Stück im Schriftsteller durchgearbeitet und abgeschlossen ist und nun etwa noch einige Zeit für selbstständiges Weitergehen übrig bleibt. Am besten liest wohl der Lehrer ein Stück von nicht allzu großem Umfange mit einer die Klammern des Verständnisses hervorhebenden Betonung vor, sucht dann in gemeinsamer Arbeit mit der Klasse die weniger bekannten Vokabeln etymologisch oder aus dem Zusammenhange, den er mit ihnen eruiert hat, zu erklären; und nachdem er den Schülern einige Zeit zur eigenen Überlegung gelassen, beginnt schließlich die Leistung eines dazu Aufgerufenen ins Leben zu treten. Durch diese immer wieder vorgenommene Übung, auf die auch, wenn einmal die Präparation aus irgend welchen Gründen ausgesetzt ist, eine ganze Stunde verwendet werden kann, muß doch wohl schließlich eine solche Gewandtheit im Übersetzen, eine so große Herrschaft über die Sprache gewonnen werden, daß der Gymnasiast, der sich diesen Beruf nach freier Wahl und, getrieben von herzlicher Zuneigung, bestimmt hat, sich gern mit den alten Klassikern beschäftigt und, nun einmal eingeführt in das Geistes- und Kulturleben des griechischen Altertums, doch auch wohl aus der Schule ein klein wenig für sein weiteres Leben mit hinaus nimmt. Dies Ergebnis könnte am wirksamsten den unberufenen Kritikern entgegengehalten werden, die aus der Annahme, die alten Sprachen seien tote Sprachen, auf ihre absolute Wertlosigkeit für unsere aktuelle Gegenwart schließen wollen.

Gelingt es nun auf dem gezeichneten Wege die Schüler mit den Klassikern vertraut zu machen, so läßt sich in dem halben Jahre der IIb die Odyssee gemäß der zeitlichen Reihenfolge der Ereignisse von IX.—XII. und von I.—III. durchführen, es blieben dann unter Auslassung eines Teiles des VIII. Buches (von 266—369) für IIa das IV.–VIII., XIII.—XXIV., die nach Ausscheidung der für den Gang der Handlung unwesentlichen Stücke sich wohl bewältigen lassen. Ein nach den in den Lehrplänen gegebenen Gesichtspunkten festgestellter Kanon führt den Umfang der Lektüre hier, wie für die Ilias, des näheren aus.

Herodot mit seiner einfachen Satzbildung und seinem wunderbaren Erzählertalent eignet sich sehr gut für eine schnell fortschreitende Lektüre, sein Dialekt steht dem attischen sehr nahe, so daß es trotz des Verbotes der Lehrpläne gar keine Schwierigkeit macht, ihn sofort nach attischem Idiom zu lesen. Aus seiner Darstellung muß der Obersekundaner die Einleitung, die Schicksale des Krösus, das Abenteuer des Arion, die Thaten des Cyrus, die Erzählung vom Schatzhaus des Rampsinit, das Geschick des Polykrates, das Verhalten der Ionier an der Donau kennen lernen,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

um dann bei den großen Ereignissen der Perserkriege zu verweilen. Wesentlich würde die Übereinstimmung in der auf den verschiedenen Gymnasien u pflegenden Lektüre gefördert, wenn das in den Lehrplänen S. 34 in Aussicht gestellte Lesebuch, das neben der ästhetischen Auffassung auch den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur aufzuweisen hätte, recht bald zur allgemeinen Einführung käme.

Bleiben schließlich im Unterricht alle belanglosen Einzelheiten, namentlich unnütze Formalien aus dem Lehrstoffe fort, stimmt die Grammatik in ihrem syntaktischen Aufbau mit der daneben gebrauchten lateinischen im wesentlichen überein und tritt in den schriftlichen Arbeiten die bisher übliche Bewertung der Accentfehler zurück, dann steht, alles in allem gerechnet, wohl zu hoffen, es möchten die durch die Pläne von 1892 verursachten Schädigungen des griechischen Unterrichts sich beseitigen lassen und die uns gestellte Aufgabe in diesem Fache mit erneuter Freudigkeit, weil vertrauensvoll, aufgenommen und gelöst werden. Dann möchte es uns gelingen, die beiden „toten“ Sprachen wieder lebendig zu machen, ihnen neues Leben einzuflößen durch die Art unserer Behandlung und im geistigen Verkehr mit einer frischen, munteren und am Werke Gefallen findenden Jugend. So können sie annähernd zu dem wieder werden, was sie einem Zuhörer der homerischen Rhapsoden, einem attischen Leser Xenophons, was sie für einen römischen Senator und für die gebildete römische Gesellschaft im glänzenden Zeitalter des Augustus in der Wirklichkeit gewesen sind, ein plastisches Ausdrucksmittel edler Gedanken, dessen Pflege den Menschen über die kleinlichen Sorgen des Daseins erhebt und ihn als wahrhaft Gebildeten den übrigen zu ermutigendem Beispiele vor Augen stellt. Dann erwächst allen Beteiligten eine segensreiche Entwicklung; denn ohne Pflege der klassischen Bildung vermögen wir selbst heute nicht zu bestehen, so herrlich weit wir es auch auf allen Gebieten des praktischen Lebens gebracht haben mögen.

Während die neuen Lehrpläne auf dem Gebiete der alten Sprachen das hohe Ziel verfolgen, unsere Jugend in das Geistes- und Kulturleben längst vergangener, aber jetzt immer noch wirkungsvoller Zeiten einzuführen, gilt heute, wie 1892, als Zielleistung im Französischen Verständnis der bedeutendsten Schriftwerke der letzten drei Jahrhunderte und einige Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache. Nach dieser Aufgabe des Unterrichts in einer modernen, im heutigen Leben wirklich gebrauchten Sprache ist auch der Unterrichtsbetrieb durchaus anders zu gestalten, als in den alten Sprachen: neben der Lektüre, die bis auf die neueste Zeit, selbst auf die täglich erscheinenden Zeitungen sich erstrecken soll, hat eine gleichwertige Bedeutung der praktische Gebrauch mit seiner Aussprache und seiner Geläufigkeit. Diesem Ziele kommt seit 1892 unter den Lehrern selbst die Strömung entgegen, die möglichste Lebendigkeit des Unterrichts und des zu erzielenden Könnens anstrebt, die früher einseitig vorwiegenden Übungen des Übersetzens und der grammatischen Erkenntnis mehr hinter den unmittelbaren Verkehr mit und in der Sprache zurücktreten lassen will, auch auf möglichste Korrektheit der Aussprache nebst Entwicklung der Hörfähigkeit großen Wert legt, wie dies eben auch den neuen Lehrplänen entspricht. Überall betonen sie die Notwendigkeit einer größeren Herrschaft über den Sprachstoff und gesteigerte Gewandtheit in seinem Gebrauche. Wenn daher auch die Tertien wegen der gleichzeitigen Erhöhung der Stundenzahl im Lateinischen eine Stunde haben einbüßen müßen, so reichen nach den in Quarta zur ersten Einführung belassenen 4 Stunden die 2 doch wohl aus, den grammatischen Stoff zu vervollständigen und festzumachen, aber die dafür von 2 auf 3 erhöhte Zahl der Stunden von IIa bis I haben den Zweck, nun, nachdem die grammatischen Grundlagen gelegt sind, der Lektüre und den Sprechübungen an der dafür geeignetsten Stelle mehr Raum zu schaffen, als früher zu ermöglichen war. Ist doch dadurch auch die Gesamtzahl der wöchentlichen französischen Stunden am Gymnasium von 19 auf 20 gestiegen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Nach 1892 wurde beim Abiturienten-Examen, wie in den 3 oberen Klassen, eine schriftliche Übersetzung aus dem Französischen gefordert. Von Anfang an ist sie bei all den mündlichen Übungen als überflüßig von den Lehrern angesehen und wegen der Zulassung des Lexikons als ungeeignet zur Prüfung bekämpft; denn das eigentlich Bildende, wie wir es bei allen Leistungen im Auge haben sollen, das die Denkkraft und den Sprachsinn Stärkende kann doch nur eine Übersetzung aus unserer Sprache in das fremde Idiom sein. So ist denn auch in den neuen Plänen diese letztere Übung wieder zugelassen. Aber für das Abiturienten-Examen bestimmt sich jetzt die Zielleistung unter Wegfall der schriftlichen Prüfung überhaupt dahin, daß die Prüfung im Französischen die Geübtheit der Schüler im mündlichen Gebrauche der fremden Sprache zu ermitteln habe.

Zu diesem Ziele hin wird denn auch schon von Quarta an gearbeitet, wo schon freie Übungen (Umformungen, Nachahmungen etc.), Übungen im Rechtschreiben vorgenommen werden, die sich in der Tertia fortsetzen, bis in II b auch nachahmende Wiedergabe von Gelesenem und Vorerzähltem folgt und in den oberen Klassen Sprechübungen, nicht blos im Anschluß an Gelesenes, sondern auch auf weitere Gebiete bezüglich unmittelbar zum Ziele führen. Die schriftlichen Übersetzungen ins Französische sollen im Einklange damit von der wörtlichen Übertragung allmählich zum freieren Ausdrucke desselben Gedankens in anderem sprachlichen Gewande geführt werden, so daß sie sich dem bereits annähern, was man einen französischen Aufsatz zu nennen pflegt, den aber nur die Realschule wirklich liefern darf. In dieser Folgerung wird dann auch auf der Junikonferenz 1900 schon bei der Abschlußprüfung eine kleine freie Arbeit anstatt der Übersetzung vorgeschlagen.

So durchziehen diese Übungen, unterstützt durch unermüdliche Pflege des wachsenden Wort- und Phrasenschatzes, in der einfachsten Form von Anfang an betrieben, den ganzen Unterricht und sollen in keiner Stunde ganz unterlassen werden. Zur Belebung können auch Anschauungsbilder von Städten, Darstellungen aus dem Leben etc. benutzt werden, wie sie jetzt in reicher Fülle erscheinen. Dazu hat sich die Wissenschaft der Phonetik auf exakt physiologischer Grundlage auch den praktischen Aufgaben der Schule dienstbar gemacht, und den Studierenden ist in verstärktem Maße auf der Universität die Gelegenheit einer praktischen Vorbereitung für ihren Beruf geboten, da die Zeit überwunden erscheint, wo die wissenschaftliche Behandlung der französischen Sprache in den Vorstudien des Altfranzösischen, des Provenzalischen stecken blieb und sich an der historischen Grammatik und den mittelalterlichen Texten genügen ließ. Zweckdienlich ist es dann auch, wenn sich der Lehrer beim Unterricht, namentlich auch bei litteratur- und kulturgeschichtlichen Belehrungen der fremden Sprache selbst bedient, um das Ohr des Schülers abgesehen von dem Lesen des Lektürestoffes auch durch das unmittelbare Hören der von einem geübten Organ lebendig und im Zusammenhang vorgeführten Laute im raschen Verstehen zu fördern. Diesen praktischen Übungen gegenüber auch die tiefer dringende Einsicht zur Geltung zu bringen, machen die Pläne darauf aufmerksam, man möge den Unterricht schon auf der Schule dadurch vertiefen, daß man die Schüler anleite, die sprachlichen Erscheinungen nach logisch-phychologischer Seite oder nach ihrer geschichtlichen Entwicklung zu ergründen. Dadurch wird ihnen der sprachliche Sinn geschärft und das Denken auf einem lehrreichen Gebiete geübt.

So ist auch der Unterricht im Französichen mit demselben Nachdruck, wie wir es bei allen Fächern bisher beobachtet haben, bestrebt, das Verständnis der Sprache den Schülern zu erschließen, sie zu einiger Herrschaft auf diesem Gebiete zu bringen und ihre Selbstthätigkeit zu üben, so daß sie auch hier in dem Vermögen zu ernster geistiger Arbeit gefördert werden. Das feste Einprägen und Einüben, die konsequent durchgeführten Wiederholungen, die sorgsam gepflegte Anknüpfung an die anderen vom Schüler betriebenen Sprachen und die Vorschrift, alles nicht durchaus Regelmäßige und über den gewöhnlichen Sprachgebrauch Hinausgehende

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

für die gedächtnismäßige Einprägung zu streichen, all' diese Maßregeln sind wohl imstande, auch den bösen Dämon der Überbürdungsfurcht unseren, unter solchen Verhältnissen sicherlich mit Lust und Liebe arbeitenden Schülern fern zu halten.

Dasselbe Ziel, die Selbstthätigkeit des Schülers, sein eigenes Nachdenken von Anfang an zu üben, hat sich der Unterricht im Rechnen und in der Mathematik zu stellen. Er sieht daher seine wichtigste Aufgabe in der Schulung des Geistes und in der Fähigkeit, die etwa erworbenen Kenntnisse selbständig anzuwenden, auch bei Aufgaben, die dem praktischen Leben entnommen sind. Dies Ziel zu erreichen, dazu dient auf allen Gebieten klares Verständnis der Sätze, sowie Übung und Gewandtheit in ihrer Anwendung. Schon beim Rechenunterricht von VI an sind die Verhältnisse des praktischen Lebens, namentlich beim Kopfrechnen, mit in den Gesichtskreis der Behandlung zu ziehen und verwickeltere Aufgaben zu meiden. Im innerlichen Zusammenhange damit steht gleich von Quarta an ein Vorbereitungsunterricht, der zur Entwicklung von sicheren und geläufigen Anschauungen und Vorstellungen von der Betrachtung einfacher Körper ausgeht, den Schüler mit den wichtigsten Kunstausdrücken der Geometrie vertraut macht und zugleich Gelegenheit giebt, sich im Gebrauch von Zirkel, Lineal und rechtem Winkel zu üben. Durch solche Übung der Anschauung wird der Schüler schon vor jedem Beweise unmittelbar zur Erkenntnis eines Satzes geführt und die Lust zum Betreiben der Mathematik in ihm von vornherein geweckt, auch wird viel Zeit gespart, die gerade in diesem Fache so kostbar ist. An diese Vorbereitung schließt sich von III an die Übung im Konstruieren, die denn auch bis in die oberste Klasse forgesetzt werden muß, weil sie gerade Selbstthätigkeit und Phantasie des Schülers für Kombinieren und Erfinden im höchsten Maße in Anspruch nimmt. Ebenso soll die Trigonometrie zunächst anschaulich d. h. geometrisch behandelt werden und der Unterricht in der Stereometrie von der Betrachtung einfacher Körper ausgehen, um das Verständnis projektivischen Zeichnens vorzubereiten und zu unterstützen, während dagegen in der Arithmetik von manchen Gebieten abzusehen ist, die auf späteren Stufen seltener Verwendung finden.

Das lebhafteste Interesse wird den Schülern leicht geweckt, wenn sie sehen und daran mitarbeiten, wie die im mathematischen Unterricht entwickelten Formeln und theoretischen Ergebnisse auch Anwendung auf die Gebiete des praktischen Lebens finden und hier die Schnelligkeit der Berechnung nur ihrer Kenntnis verdankt wird. Hier haben sie es klar vor Augen, daß die Mathematik eben nicht graue Theorie und leeres Gedankenspiel ist, sondern daß sie sich vielmehr für das praktische Leben von allergrößtem Nutzen zeigt. Und welches Licht geht ihnen auf, wenn sie dieselben Gesetze in praktischer Bethätigung walten sehen in der Physik und Mechanik, beim Parallelogramm der Kräfte, beim Fall, Wurf, Hebel, Reflexion und Brechung und ihnen Gelegenheit geboten wird, den mathematischen Sinn durch Anwendung auch auf Gebiete des Maschinenwesens zu üben. Abgesehen also davon, daß das Gefühl des selbständigen Könnens gesteigert und die bildende Kraft dieser Übungen voll zur Geltung gebracht wird, wenn solche Aufgaben ausgewählt werden, deren Lösung dem Schüler durch selbständige Anwendung früher angeeigneter Methoden und mit Hilfe des bereits bekannten Lehrstoffes möglich sein muß, zeigt sich ihm auch das Lernen nach seiner praktischen Verwendbarkeit bei jenen werkthätigen Berufsarten. Nun wird es ihm bei näherer Bekanntschaft auch klar, daß so manches in diesen Thätigkeiten gar nicht so mechanisch und geistlos ist, wie es ihm bisher erschienen, und mancher geweckte und zur Handfertigkeit geschickte Knabe entschließt sich leichter und noch rechtzeitig dazu, einen praktischen Beruf zu ergreifen.

Neben dieser überall gepflegten Selbstthätigkeit und der besonders hier nach dem Grundsatze: Die Anschauung ist stärker als jeder Beweis, so wichtigen Anschaulichkeit das Gefühl des Nichtkönnens fern zu halten und damit der Überbürdung vorzubeugen, soll in der obersten

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Klasse auf den verschiedenen Lehrgebieten neben der fortgesetzten Übung im Lösen von Aufgaben eine zusammenfassende Rückschau auf den bereits erledigten Lehrstoff angestrebt werden und dadurch es gelingen, daß diese ganze Masse in stetem Flusse und in Bewegung bleibt, so daß eine Verwertung an der gerade geeigneten Stelle leicht ermöglicht wird. Dies wird erleichtert durch den Vorschlag, eine planmäßige Sichtung des Lehrstoffes unter Ausscheidung alles nicht unbedingt Notwendigen vorzunehmen und den unentbehrlichen Gedächtnisstoff besonders der unteren und mittleren Stufe festzustellen und durch stete Wiederholungen in den folgenden Klassen zu befestigen. Auch die II b, seit Einführung der Abschlußprüfung das Schmerzenskind der Mathematik-Lehrer, ist nun wieder mit den übrigen Klassen auf gleiche Stufe des Betriebes gestellt, seitdem jetzt der propädeutische Unterricht in Trigonometrie und Stereometrie wieder fortgefallen ist, der sie wegen des Mangels an Zusammenhang mit dem übrigen Pensum so sehr belastet hatte, daß ein gründlicher Unterricht mindestens außerordentlich erschwert wurde.

Wenn übrigens die methodischen Bemerkungen unter den einleitenden allgemeinen Vorschriften auf die Pflege der Muttersprache hinweisen, so ist diese Forderung wohl überall längst im Unterricht selbst erfüllt, zumal seitdem uns vorgehalten ist, jede Unterrichtsstunde in jedem Fache sei zunächst auch eine deutsche Stunde. Aber uns in dieser Aufgabe zu unterstützen, wäre vor allem die Pflicht der Verfasser unserer Lehrbücher, die sich vielfach einer abgerissenen, über Gebühr abgekürzten Darstellung bedienen. Und dabei muß der Schüler doch bei der häuslichen Wiederholung den vollen Wortlaut der Beweise und Folgerungen vor sich haben, damit er auch hieran lernt, sich sachgemäß und richtig auszudrücken, wie es im Unterricht selbst von ihm verlangt werden muß.

Der Geist, in dem die Mathematik nach den neuen Lehrplänen betrieben werden soll, tritt natürlich noch mit schärferer Ausprägung zu Tage bei dem Unterrichte in den Naturwissenschaften. Erleichterungen gegenüber den bisher geltenden Vorschriften sind in IV eingetreten, wo nicht mehr das ganze natürliche Pflanzensystem, sondern nur das der Blütenpflanzen verlangt wird, und nur die Gliedertiere behandelt werden, während die übrigen niederen Tiere der III b zu überlassen sind. Ganz besonders erfreulich ist es, daß der Wegfall der Abschlußprüfung in II b nun auch den Verzicht auf die Akustik und Optik in dieser Klasse herbeigeführt hat. Damit ist nicht nur dieser Stufe eine Aufgabe wieder genommen, der sie noch nicht gewachsen war, und die ihr bei reichlicher Ausstattung mit sonstigem Lehrstoff zu umfassend wurde, sondern es ist durch diese Maßregel auch mehr Zeit gefunden für eine ausführlichere Behandlung der auf dieser Klassenstufe zuerst einsetzenden Chemie, die in den Wissenschaften und im praktischen Leben eine täglich wachsende Bedeutung hat.

Andererseits hat aber das Streben, durch die Behandlung nur des Baues des menschlichen Körpers, während es früher hieß: der Mensch und dessen Organe, die III a zu entlasten, und hier den Unterricht in der Anthropologie nur auf die anatomische Seite zu beschränken, den Übelstand hervorgerufen, daß in der Natur wesentlich zusammengehörige und dadurch leicht erklärte Teile aus einander gerissen werden, wenn die Physiologie einer späteren Stufe vorbehalten bleiben soll. Auch widerspricht die neue Beschränkung dem im Text unmittelbar anschließenden Satze: Unterweisungen über die Gesundheitspflege, weil diese Vorschriften sich doch nur auf physiologische Einsicht begründen lassen, falls sie nicht zu blos schematischen Regeln verblassen sollen. Ebenso hat das Streben nach Systematik zu der Anordnung geführt, es sei in I ein Teil der Physikstunden auf einen zusammenhängenden physiologischen Kursus (doch wohl der Sinnesorgane) zu verwenden. Viel zweckmäßiger ist es aber, wenn diese einzelnen, auch in der Natur von einander ganz unabhängigen Organe an der Stelle behandelt werden, wo ihre Anwendung im physikalischen Unterricht sich von selbst gebietet; so ist doch das Ohr zu behandeln bei der Akustik, das Auge im Zusammenhang mit den Lehren der Optik.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Aber diesen kleinen Anstößen gegenüber tritt in den Lehrplänen, namentlich in den methodischen Bemerkungen, die Thatsache hervor, wie die Behörde den allseitigen Ausbau der Naturwissenschaften vollkommen zu würdigen weiß und bestrebt ist, früher offenbar Versäumtes gut zu machen und den Fortschritten der Wissenschaften entsprechend den Unterricht auch gerade im humanistischen Gymnasium zu gestalten, damit der Vorwurf falle, wir seien in Athen und Rom zu Hause, hätten aber kein Verständnis, kein Interesse für die Vorgänge und grundstürzenden Um- und Neugestaltungen in unserer unmittelbarsten Umgebung. Ganz besonders ist es mit Freuden zu begrüßen, daß sich endlich die mathematische Erdkunde zur mathematischen Erd- und Himmelskunde erweitert hat; ist doch auf keinem Gebiete der Schaden, den die Erfindungen und bequemeren Einrichtungen der Neuzeit dem Üben des Beobachtungssinnes gebracht haben, so beschämend hervorgetreten, wie gerade bei der Kenntnis des Himmels, dessen Sterne in ihren Gruppen uns täglich ebenso hell strahlen, wie den Menschen der alten Zeit. Aber die allermeisten von uns bekommen ihr Leben lang keine Ahnung von dieser geheimnisvollen Welt des Himmels, unter deren Strahlen sie ihr Dasein durchhasten. Wird daher Odysseus geschildert, wie er den Kurs seines Blockschiffes nach den Himmelszeichen richtet, oder der beängstigende Eindruck erwähnt, den der Aufgang der Vergilien auf die südländischen Truppen Hannibals in der Eiswelt der Alpen machte, dann zeigt schon der ratlos irrende Blick des gefragten Schülers, wie wir bei solcher Frage auf die Möglichkeit einer Assoziation der Vorstellungen nicht zu rechnen haben. Das wird nun anders und besser werden; auch werden wir es nach Einführung der Meteorologie erreichen, daß die Wetterkunde in unseren Beobachtungskreis tritt und der Sinn für diese Vorgänge in der Natur wieder geschärft wird, das vornehmste Ziel des Unterrichts auch auf diesem Gebiete. Die überkommene Unwissenheit in all diesen Fragen endlich zu beseitigen, daher die eingehenden Hinweise der Lehrpläne auf methodisch langsames Vorwärtsschreiten, auf Durcharbeiten des Stoffes im Unterricht selbst, daher die unermüdlich wiederkehrende Betonung des Experimentes mit seiner Anschaulichkeit schon in III a, daher der Hinweis auf die erziehliche Kraft des eigenen Durchdenkens des Dargebotenen und der Folgerungen, die sich für die praktische Anwendung ergeben. Alle in diesem Kreise liegenden Mittel werden zur Vertiefung des Verständnisses herangezogen; naturwissenschaftliche Exkursionen sollen die Möglichkeit gewähren, die Lebenserscheinungen der Tier- und Pflanzenwelt, die gegenseitige Abhängigkeit und die Lebensgemeinschaften beider der Anschauung und dem Verständnisse der Schüler nahe zu führen; auf allen Stufen soll das schematische Zeichnen des Beobachteten geübt werden.

Diesem Ziele, die in der Natur gemachten Beobachtungen leichter Hand fixieren zu können, wird auch in verstärktem Maße der Zeichenunterricht dienstbar gemacht, der zunächst die Ausbildung im Sehen von Formen und Farben und im Darstellen einfacher Gegenstände bezweckt und im fakultativen Unterricht der oberen Klassen den Formen- und Farbensinn durch Wiedergabe von schwieriger darzustellenden Natur- und Kunstformen weiter zu entwickeln hat. Daher soll jetzt an Stelle des früher geübten Umrißzeichnens nach körperlichen Gegenständen, namentlich nach Gipsmodellen, das Zeichnen nach Gebrauchsgegenständen nach Natur- und Kunstformen treten mit Wiedergabe von Licht und Schatten und im Schmucke der natürlichen Farben. Dem Schüler sollen als Studienobjekte dazu eben Dinge aus seiner eigenen Umgebung vor Augen geführt werden, die ihm schon als solche interessant und darstellungswert erscheinen. Durch solche Behandlung gewöhnt er sich, die Dinge seiner eigenen Nähe schärfer zu beobachten und gewissermaßen schon unter den Gesichtspunkt künstlerischen Schauens zu stellen, so daß ihm der Sinn für das Schöne entwickelt und sein ästhetischer Geschmack geläutert wird, eine Errungenschaft, die von maßgebendem Einflusse für seine ganze Lebensführung und für die Form seines Daseins werden kann.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Zur Pflege einer freien geistigen Bildung, wie sie für die Jünglinge erforderlich ist, die dermaleinst die Entwicklung unseres Volkes weiter führen sollen, muß schließlich die Ausbildung eines gesunden, frischen, mit den erforderlichen Kräften ausgestatteten Körpers kommen, der dem arbeitenden Geist die für seine Zwecke notwendigen Organe in voller Kraft zur Verfügung stellt. Damit der Körper dieser Aufgabe gewachsen sei, sind die Vorschriften für das Turnen zu befolgen, die im großen und ganzen mit dem Lehrplan von 1892 übereinstimmen. Sie sollen dazu dienen, die Gesundheit zu stärken, den Körper an eine gute Haltung zu gewöhnen, seine Kraft und Gewandtheit zu vermehren und ihm zugleich mit den Fertigkeiten auszustatten, die für das Leben, besonders für den Dienst im vaterländischen Heere, von Wert sind. Gleichzeitig hat das Turnen auch Aufgaben auf geistigem Gebiete zu erfüllen: Es wirkt ein auf die Bildung des Charakters, indem es den abgespannten Geist erfrischt, Vertrauen in die eigene Kraft, Entschlossenheit, Mut und Ausdauer fördert und zu williger Unterordnuug unter die Zwecke der Gemeinschaft erzieht. Überhaupt verfolgen die Lehrpläne offenbar die Absicht, den Unterricht in Entwicklung körperlicher Eigenschaften und Vorzüge mit der Geisteserziehung in engere Verbindung zu setzen, ihn als wichtiges Mittel für die allgemeinen Ziele der Erziehung im Zusammenwirken mit den übrigen Fächern zu benutzen und auch die ihm nahe verwandten körperlichen Bethätigungen systematisch so zu organisieren, daß sie in Gemeinschaft mit ihm gleichfalls als integrierender Teil der gesamten Erziehungsaufgabe gelten und wirken. Freilich haben die angestellten Beobachtungen die Ansicht bereits beschränkt, als ob der systematisch betriebene Turnunterricht unter allen Umständen eine unmittelbare Erfrischung des Geistes zur Folge hätte. Da auch er den Körper oft recht anstrengt und dadurch ermüdend auch auf den Geist wirkt, so ist man doch irre daran geworden, ob es denn wirklich das Richtige sei, wenn man mitten in den Schulunterricht mit seinen Anforderungen als Mittel der Auffrischung eine Turnstunde lege. Wohl aber machen die beim Turnen mitunter auch vorkommenden Unfälle darauf aufmerksam, mit dem Turnunterricht eine Art Samariterkursus zu verbinden, damit die Schüler schon sich einige Handgriffe aneignen und im stande sind, bei Unglücksfällen die so wichtige erste Hilfe durch Verbinden, Blutstillen etc. zu leisten. Als Arbeitgeber auf dem Lande, als Geistliche, auf Reisen werden sie wohl oft Gelegenheit haben, der Schule für diese Orientierung zu danken zumal gerade solche Anleitung schon von selbst dazu auffordert, die bedeutungsvolle Fertigkeit im späteren Leben weiter zu vervollkommnen.

Ebenso soll die Pflege des dem Turnen nahe verwandten Schwimmens von der Schule stets im Auge behalten und nach Möglichkeit gefördert werden, und die öfter auszuführenden Turnmärsche haben nicht nur der Erhöhung körperlicher Ausdauer zu dienen, sie sollen auch Gelegenheit bieten, die Sinne zu üben, besonders auch zum Abschätzen von Entfernungen, zum Orientieren, Kartenlesen anzuleiten, eine Aufgabe, deren Lösung sich schon der in Sexta in der Heimatskunde betriebene Unterricht befleißigt. Diese Bewegungen im Terrain befördern in einer fürs ganze Leben und seine Führung einflußreichen Weise den gesunden Verkehr mit der Natur, sie geben Anlaß, ihre Gebilde zu beobachten, zu vergleichen, Schlüße daraus zu ziehen, kurz sie wirken auch dazu mit, daß unsere Jugend wieder sehen lernt. Dadurch gewinnen diese also organisierten Spaziergänge eine Art Gegengewicht gegen die nach dieser Richtung verderblichen Einflüsse des Radfahrens, das bei den Schülern leicht zu einem gedankenlosen Durcheilen der Räume ausartet und ihnen keinen Umblick nach rechts und links gestattet. Auch gewinnen durch verständige Benutzung der Spaziergänge die Beziehungen der Lehrer zu den Schülern vielfach an Innigkeit, der Leiter entdeckt in dem zwangloseren Verkehre mit der Jugend oft Eigenschaften, von denen er in der Klasse keine Ahnung bekommen kann, und wird zu einem richtigen Urteil über seine Zöglinge befähigt, ein Erfolg, der wieder dem Betriebe des strengen Schul-Unterrichts zu gute kommt.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Ganz besonders wichtig ist ferner bei diesem Aufenthalt im Freien der Erfolg, den sich der Schüler daraus auf eigene Hand erwirken kann, wenn er die dort gewonnenen Eindrücke in größerem Zusammenhange entwickelt auf den Ferienreisen, die sich zu einem tieferen Einleben in die Natur und ihre Gebilde trefflich benutzen lassen, zumal jetzt zu der Kunst des Zeichnens die immer mehr verbreitete Fertigkeit im Photographieren getreten ist. Wenn wir auch für die immer weitere Verbreitung findenden Turnspiele eintreten, weil sie die in der Turnstunde selbst entwickelten Fertigkeiten im freien Spiel der Kräfte weiter ausbilden, die Herrschaft über den Körper und seine Organe steigern, das Gemeinschaftsgefühl, die Kameradschaft und die Fähigkeit der willigen Einordnung in das große Ganze und seine Vorschriften einpflanzen, so ist doch alles fern zu halten, was als sportsmäßiger Betrieb gar zu sehr in den Vordergrund treten und den Unterricht selbst sogar schädigen könnte. Auch in dem Geburtslande dieser Übungen, in England, selbst hat man jetzt diese schädigenden Wirkungen erkannt, und auch bei uns tritt eine Reaktion zunächst gegen das Radfahren ein, weil es bei den Schülern gar zu schwer zu kontrollieren ist und von Natur leicht zum unmittelbar schädlichen Überhasten verführt. Auch der Wassersport ruft ähnliche Bedenken hervor. Wohl hat er vor dem Radfahren den Vorteil, längeren Aufenthalt in staubfreier Luft zu ermöglichen, alle Organe des Körpers gleichzeitig zu üben, auch rasche Fassungskraft, Ruhe in bedenklichen Situationen zu entwickeln und das Gesetz augenscheinlich zu belegen, wie gemeinsames Handeln, auf den Moment pünktlich einsetzende Thätigkeit zu allem Erfolge notwendig ist. Aber soll das Rudern diese Eigenschaften wirklich entfalten, dann sind für Beschaffung der Boote mit ihrer kostbaren Ausstattung, für die entsprechende Kleidung, für Herrichtung von Bootshäusern größere Ausgaben erforderlich; es müssen zu den bereits vorhandenen Vereinen der Schüler noch neue treten, und es sind vor allem ausgedehntere Fahrten erforderlich, die sich mit dem Schulbetrieb und seinen nun einmal unvermeidlichen Pflichten nur schwer vereinigen lassen und an dem dazu allein zur Verfügung stehenden Sonntage andere üble Folgen z. B. den Ausfall des Kirchenbesuches leicht herbeiführen.

Alles in allem genommen, sind diese vielfachen Betriebe mit ihren Anforderungen an die Geistes- und Körperkraft wohl als Beweis für die Thatsache anzusehen, daß diejenigen die Verhältnisse viel zu trübe beurteilen, die unserer Jugend Müdigkeit und Verweichlichung vorwerfen. Auf unseren Turn- und Spielplätzen entwickelt sich stets ein munteres und frisches Treiben und die Leistungen auf ausgedehnten Märschen zeigen, wie die Staunen erregende affenartige Geschwindigkeit von 1866 und die allen Strapazen in Hitze und Kälte gewachsene Ausdauer unseres Volksheeres von 1870/71 auch heute noch erforderlichen Falls sich bethätigen würde, zu Ehre und Heil unseres schönen deutschen Vaterlandes. Stabit iuventus!

Mit vollem Bewußtsein aber wird unsere Jugend ihre nationalen Aufgaben erst zu erfüllen befähigt sein, wenn ihr Patriotismus auf der realen Grundlage historischer Kenntnisse beruht und sie sich Rechenschaft von seiner Berechtigung zu geben vermag. Wenn daher auch der Wortlaut der neuen Lehrpläne für Geschichte und Geographie im ganzen mit den Vorschriften von 1892 übereinstimmt, so zeigt doch eine ganze Reihe ins einzelne gehender Zusätze und schärferer Fassungen des Ausdrucks, wie das Bestreben dabei leitend gewesen ist, den Einfluß der Phrase fern zu halten und nur das in Zeit und Raum Feststehende zur Erkenntnis zu bringen, durch aufmerksame Beobachtung des thatsächlich Gegebenen den historischen Sinn zu entwickeln und das Nachdenken über die Bedeutung der örtlichen Bedingungen zu üben.

So wird gleich im Eingange das allgemeine Lehrziel dahin festgestellt, daß es bestehen soll in der Kenntnis der epochemachenden Ereignisse, wie sie „nach Ort und Zeit“ bestimmt sind, d. h. es soll ganz besonders auf allen Stufen gehalten werden auf sicheres Einprägen der stets einen festen Anhalt bietenden Jahreszahlen und der geographischen Grundlagen aller

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Geschichte, wie sie das Verständnis wesentlich zu stützen haben. Die hohe Vorstellung, die man sich gern vom Geschichtsunterricht namentlich in den oberen Klassen macht, daß er den Primaner zumal in das tiefere Verständnis der in Schicksalen und Erfolgen der Kulturvölker wirksamen Kräfte einzuführen habe, verführt in der Praxis leicht zu einer gewissen Geringschätzung des nüchternen Zahlenmaterials, dessen gedächtnismäßiges „Einpauken" für diesen Standpunkt als längst überwundene, kleinliche Vorschrift erscheint. In dem erklärlichen Streben, seinen aufmerksam lauschenden Zuhörern die geheimen Fäden der Zusammenhänge klar zu machen, sie in die verborgene Werkstatt der geschichtlichen Mächte einzuführen, läßt sich der Lehrer leicht dazu verleiten, daneben jene Grundbedingung allen Geschichtsunterrichts zu vernachlässigen. Mag doch auch manchem die Betonung der nüchternen Zahl als kleinlich erscheinen; auch setzt er wohl voraus, die Schüler würden von selbst so vernünftig sein, daß sie das Handwerkszeug aller Geschichtskenntnis, das ihnen in den eingeführten Tabellen so bequem zur Hand liegt, aus eigenem Trieb sich aneignen und zur raschen Verwendung stets gegenwärtig halten. Welch Mißbehagen ergreift ihn dann, wenn er nach einiger Zeit merkt, wie die aufmerksamen Zuhörer nicht nur nichts oder höchstens recht wenig von seinem Vortrage behalten, sondern auch den eisernen Bestand der Zahlen vollständig ad acta gelegt haben. Dann beginnt ein für beide Parteien unbehagliches Jagen und Hasten, das Verlorene wieder einzuholen, und mit dem Vertrauen auf die eigene Mitarbeit der Schüler schwindet dem Lehrer selbst die ideale Auffassung, die er bisher so begeistert von seiner Aufgabe gehegt hat.

Ihn daher von allem Anfang an vor solcher Enttäuschung zu bewahren, dieser wohlmeinenden Absicht dient die Vorschrift der Lehrpläne, das Zahlenmaterial durch allstündlich angestellte Wiederholungen vorher bestimmter kleiner Abschnitte stets lebendig zu erhalten. Denn nur so kann eine Einsicht in eine lange Entwicklungsreihe gewonnen werden, wenn sie sich auf feste Punkte stützt, nur der kann sich einen Einblick in das Getriebe der Geschichte schaffen, der an den Daten der einzelnen Geschehnisse einen sicheren Haltepunkt für die Orientierung über das ganze Gebiet auf die Dauer gewonnen hat. Und damit, was vor allem wichtig ist und den Erfolg sichert, der Schüler dieses Verfahren als selbstverständlich anerkennt und demgemäß willig seine Schuldigkeit thut, ist es erforderlich, gleich von IV an diesen Brauch zu üben und immer wieder in jeder Klasse streng auf das immer erneute Einprägen und Aufsagen der Zahlen zu halten. Ist diese Leistung den Schülern zur Gewohnheit geworden, dann ist sie rasch erfüllt und bei Beginn jeder Stunde in wenigen Minuten abgethan. Der Gewinn von dieser Übung stellt sich dann erfreulich in den oberen Klassen heraus, von ihm hängt wesentlich die Möglichkeit eines lebhaften Vorwärtsschreitens des Unterrichts ab, ja, wenn überhaupt, so ist das Pensum der II a mit seiner Forderung, die ganze alte Geschichte in einem Jahre zu absolvieren, nur unter dieser Bedingung durchführbar, daß das Zahlenmaterial den Schülern zu vollem Besitz geworden ist, daß der Lehrer damit keine Schwierigkeiten hat und sich beim Einprägen dieser Grundbedingung nicht mehr aufzuhalten braucht. Eigentlich ist ja diese ganze Forderung selbstverständlich; aber wie glücklich wären wir, wenn alles Selbstverständliche auch wirklich immer erfüllt würde!

Wenn wir nun, zu beobachten, wie die früheren Anforderungen und Vorschriften jetzt bestimmter, schärfer und richtiger gefaßt sind, auf die Lehraufgaben der einzelnen Klassen eingehen, so heißt es jetzt einfach, der Sexta sollen Lebensbilder aus der Vaterländischen Geschichte, namentlich der neueren vorgeführt werden. Halten wir demgegenüber die Bestimmung von 1892, wonach bei diesen Schilderungen von der Gegenwart und der betr. Heimat ausgegangen werden sollte, und denken wir daran, daß bei solchen regulierenden Vorschriften unserer Behörde jedes Wort ernstlich bedacht ist und seinen bestimmten Zweck hat, so finden wir in der neuesten Bestimmung eine grundsätzliche Absage an die in der That auch wundersame Methode, wonach

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

uns zugemutet wurde, auch einmal von der augenblicklichen Gegenwart nach rückwärts schreitend Geschichte zu treiben. Mag eine Ansicht noch so sehr mit allen gegebenen Überzeugungen und Verhältnissen im Widerspruch stehen, wenn sie nur mit dem erforderlichen Nachdruck und mit untäuschbarer Sicherheit ausgesprochen wird, dann kann sie darauf bauen, sie wird zuverläßige Vertreter finden und auch gar auf angebliche Sachverständige rechnen dürfen, die sofort den gegebenen Anstoß benutzen, uns in Leitfäden und Lehrbüchern die allrettende Kraft der neuen Behandlungsart augenscheinlich zu erweisen.

Hier sollten wir also nach dem Wortlaute der Lehrpläne von 1892 der Abwechslung halber einmal von den Wirkungen zu den Ursachen rückwärts gehen, statt den altüberlieferten, logisch allein möglichen Gang zu nehmen. Allerdings hat dies Verfahren den Eindruck des Verblüffenden, wie gesagt, für sich; aber die unter dem allgemeinen Lehrziel hervorgehobene Entwicklung des „geschichtlichen", besser des „historischen" Sinnes wird dadurch von vorn herein schon beim Sextaner ganz unmöglich gemacht.

Wenn wir also diesen Krebsgang für den Anfang, wo das historische Verständnis erst angebahnt werden soll, als ganz ungeeignet verurteilen müssen, so ist es wohl angemessen, bei Repetitionen in den oberen Klassen mitunter davon Gebrauch zu machen, um den Stoff einmal von der entgegengesetzten Seite zu betrachten und durch ein freies Operieren mit seinen einzelnen Gliedern zu befestigen und zu beleben. Ist er in seiner genetischen Folge einmal vorher vorgeführt, dann kann solches Zurückschreiten von der lebensvollen Gegenwart in seine elementaren Anfänge ja keinen Schaden mehr stiften und in Verwirrung auslaufen, wie es bei grundsätzlicher Anwendung dieser Methode von allem Anfang an natürlich unvermeidlich ist.

Wenn ferner die Forderung der Pläne von 1892, es sei bei Vorführuug der Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte in Sexta neben der Gegenwart auch von der Heimat auszugehen, den anerkennenswerten Zweck verfolgt, dem Knaben durch Anknüpfungen an seine unmittelbare Umgebung das weitere Fortschreiten zu erleichtern, so läßt sich diese Aufgabe doch bei weitem nicht überall erfüllen, wenn wir den Begriff der Heimat eben in der Beschränkung fassen, in der allein er für dieses Lebensalter einen Sinn hat. Ist doch nicht für jeden seine Heimat so günstig gestellt und so reich mit historischen Erinnerungen ausgestattet, wie gerade unser Wittenberg sich daran für die Verwertung im Unterricht erfreut. Und verstehen wir beim völligen Mangel solchen Stoffes in einer Gegend unter Heimat den weiteren Kreis der Provinz, des betr. Volksstammes oder gar des gesamten Vaterlandes, dann fällt bei dem engen Kreise lebendiger Anschauung, über die der Zehnjährige erst verfügt, die unterrichtliche Bedeutung, die dieser Begriff nach dem Sinne der Vorschrift haben soll, gleichfalls hinweg. Darum hilft das Fortlassen dieser Beschränkung in den Plänen von 1901 manchem Lehrer aus einer schweren Verlegenheit.

Wenn der frühere Lehrplan Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer für die Quinta festsetzt, so fällt er damit über die ganze reiche Entwicklung der griechischen Geschichte bis Solon und der römischen bis Pyrrhus ein Verdammungsurteil, dessen Anerkennung auf den höheren Stufen des Unterrichts eine sichere Einsicht in die Grundlagen der alten Geschichte von vornherein ganz unmöglich machen muß. Diese Einseitigkeit ist hervorgerufen durch die beschränkte Ansicht, als ob nur das auf geschichtliches Dasein Anspruch machen könnte, was von den alten Schriftstellern als geschehen buchmäßig berichtet wird, während wir zumal heute über eine reiche Fülle von Zeugnissen verfügen, die den Kern der Geschehnisse und Entwicklungen, die vor aller schriftlichen Fixierung liegen, dennoch als geschichtlich verbürgt erkennen lassen. Wenn ferner dem Schüler von Quinta an die Meinung beigebracht wird, die Zeit vor Solon liege in sagenhaftem Dunkel, wie soll er da zu einem Urteil über Solons Werk kommen, wie soll er diesen ersten Organisator eines vernunftgemäßen Staatswesens, das einzig in der Geschichte dasteht, richtig würdigen können?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Und was die Römer befähigt hat, dem Ansturme eines Pyrrhus zu widerstehen, einen Hannibal schliesslich doch siegreich abzuwehren, diese realen und idealen Kampfmittel sind ja gerade in jener angeblich sagenhaften Zeit erarbeitet und durch schwere Kämpfe errungen, da die Plebs auf wirtschaftlich gesunden Grundlagen sich zur leistungsfähigen Wehrmannschaft des Rechtsstaates emporrang und die Regierungskunst des einzig in seiner Art in aller Geschichte dastehenden Senates den latinischen Volksstamm zu einem geschlossenen Staatswesen organisierte. Solche, Jahrhunderte währende, politische Arbeit, mit solchem Erfolge kann doch nicht durch die geringschätzige Beurteilung als sagenhafte Vorgeschichte ins Dunkel der Vergessenheit zurückgeschoben werden und einer nur oberflächlichen Behandlung überlassen bleiben, wozu in der Praxis jenes Verdikt führen muß. Und wenn gerade die Persönlichkeit des nur kriegerischen Epiroten als epochemachend für die römische Geschichte überhaupt anerkannt und nicht vielmehr die lex Hortensia vom Jahre 286, mit der der Verfassungskampf definitiv abschließt, als Grenzpunkt gewürdigt wird, so giebt diese Bestimmung einen Fingerzeig dafür, daß der Plan von 1892 immer noch der längst abgethanen Auffassung huldigte, als ob die Kriegsthaten, die Schlachten und die durch Waffengewalt erlangten Erfolge das Interesse der Jugend vornehmlich auf sich ziehen müßten, während doch diese äußerlichen Symptome nur Beachtung verdienen, weil sie der Ausdruck für die innere Gesundheit eines Volkes sind. Die daraus erwachsene Leistungsfähigkeit ist daher vielmehr nach ihren Ursachen und Vorbereitungen der Erkenntnis würdig.

Nach all diesen sachlichen und pädagogischen Erwägungen haben denn auch die Lehrpläne von 1901 das Richtige getroffen, wenn sie den zusammenfassenden Ausdruck der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer fallen lassen und dafür hier nach sachlicher Gliederung einsetzen „Erzählungen aus den Sagen des klassischen Altertums sowie aus der ältesten Geschichte der Griechen (bis Solon) und der Römer (bis zum Kriege mit Pyrrhus).“

Auf diesen propädeutischen Unterricht folgt in Quarta erst der Lehrgang in der eigentlichen Geschichte, mit den herrlichen Thaten der Griechen anhebend, die sofort hier am Eingange der großen Entwicklungen dem warm das Gebotene erfassenden Knaben vor Augen treten als Vorbilder der aufopferungsfähigen Vaterlandsliebe und des Heldenmutes in solcher charakteristischen Ausprägung und einfachen Selbstverständlichkeit, daß sie gerade für diesen Standpunkt zusammengestellt erscheinen. Wenn wir heute an Stelle der früheren „Übersicht“ über die griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders des Gr. einfach ohne nähere Beschränkung lesen, es sei zu behandeln die griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders des Gr., so haben wir in dieser Änderung die Absicht zu erkennen, die auf dieser Stufe mit ihrem über weite Räume ausgedehnten Stoffe so wie so leicht eintretende Verführung zur Oberflächlichkeit nicht noch von Amts wegen zu steigern. Die an sich schwierige Auswahl des Stoffes im einzelnen läßt sich am besten im Anschluß an Jägers weitverbreitetes Hilfsbuch für den ersten Unterricht in der Geschichte gestalten. Der Methode, die Darstellung an die führenden großen Männer anzuschließen, kommt auch der geschichtliche Stoff selbst und die Reihenfolge seiner Teile insofern entgegen, als gerade die griechische Geschichte ganz besondere Gelegenheit bietet, an einer reichen Zahl in sich geschlossener und leicht faßlich ausgeprägter heldenhafter Männer den Einfluß zu erkennen, den solche Führer der Völker auf die Gestaltung ihrer Geschicke auszuüben berufen sind. Wenn von dieser Klasse an in nachdrücklicher Wiederholung immer das Einprägen wichtiger Jahreszahlen als unerläßlich gefordert wird, so finden wir darin die konkrete Ausführung der unter dem allgemeinen Lehrziele gegebenen allgemeinen Vorschrift, es sei zu erstreben eine nach Ort und Zeit bestimmte Kenntnis der epochemachenden Ereignisse der Weltgeschichte. Für das früher gleichfalls besonders hervorgehobene Einprägen des Schauplatzes der Ereignisse scheint jetzt die allgemeine Angabe unter dem Lehrziele zu genügen, da die überall geforderte Bestimmung des Ortes jene Aufgabe schon in sich schließt.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Auch für Untertertia ist das Pensum sachgemäß in Übereinstimmung mit den Plänen von 1892 geblieben. Aber in der sprachlichen Fassung treten einige charakteristische Abweichungen hervor, die doch geeignet sind, auch Art und Form der Behandlung zu beeinflussen. So hieß es in den alten Plänen ganz farblos und objektiv: Kurzer Überblick über die weströmische Kaisergeschichte, übrigens eine Bezeichnung der Zeit von 14 n. Chr. bis 476, die es ganz außer Acht gelassen hat, daß es, genau genommen — und genau wollen doch die amtlichen Bestimmungen genommen werden — ein weströmisches Kaiserreich erst seit dem Tode Theodosius' des Gr. auf nur 81 Jahre gegeben hat. Dagegen lesen wir jetzt, es solle behandelt werden: die Blütezeit des römischen Reiches unter den großen Kaisern, und sehen uns durch diese von den geschichtlichen Thatsachen abweichende Charakteristik in eine schwere Verlegenheit gebracht. Denn da die degenerierten Julier nach Tiberius, ein Kaligula etc. doch unmöglich unter die großen Kaiser gerechnet werden können, so müssen sie ganz übergangen werden, der Untertertianer wird also nichts von dem Brande Roms unter Nero und den ersten Christenverfolgungen erfahren und zwischen Marc Aurel und Diokletian wird eine breite Lücke gelassen werden. Kann man denn nun aber wirklich von einer eigentlichen Blütezeit des römischen Kaiserreiches sprechen?

Allerdings liegt ja diesem Ausdrucke das Zugeständnis zugrunde, daß die Kaiserzeit in der That nicht bloßer Verfall gewesen ist, wie es, durch des Tacitus Schilderungen verführt, eine veraltete Ansicht in blinder Verehrung der republikanischen Freiheit und ihrer Erfolge angesehen wissen wollte. Aber darum durfte man doch nicht ins andere Extrem fallen; denn eine Blütezeit geradezu, in der sich dann diesem Begriffe entsprechend neue Lebenskeime, neue lebenskräftige Ideen entfaltet hätten, ist es darum doch nimmermehr, dieses römische Kaiserreich, dessen Einwirken die Entwicklung des Christentums doch nicht zugeschrieben werden kann. Hat doch auch diese ganze Periode im Weltenplane nur die Aufgabe zu erfüllen gehabt und auch wirklich erfüllt, alle Schöpfungen und Errungenschaften der Republik zu einem festen, zusammengeschlossenen Systeme auszubauen, die bis dahin erarbeitete Kultur in allen ihren Zweigen und Richtungen auszugestalten, bevor die dem Römertum noch fremde und neue Welt der Germanen und der Araber, alles zunächst überflutend und bewältigend, hereinbrach. Durch jenen Bau des römischen Kaiserreiches sollte also die Grundlage der antiken Kultur so tief gegründet und so fest gelegt werden, daß trotz ihrer zeitweisen Verschüttung auf sie immer wieder zu immer neuer Renaissance zurückgegangen werden konnte. Statt Blütezeit des Römerreiches, wie unsere Pläne wollen, kann man also höchstens Glanzzeit sagen, das bedeutet ganz etwas anderes und trifft in der That zu auf die Zeit bis Marc Aurel, mit der auch sie auf Nimmerwiedersehen zu Grabe geht. Von diesem Zeitpunkte an kann in Anknüpfung an die Kämpfe dieses Kaisers mit den Markomannen das Vordringen der Barbaren an die breiten Grenzgräben der Donau, des Rheines, des Euphrat auf dieser Stufe kurz behandelt werden und daran schließt sich Diokletians Reichsorganisation, Konstantins des Gr. Schöpfung des Beamtenstandes, Julians Apostata letzter Versuch der Reaktion gegen die neuen Mächte und Theodosius' I. Reichsteilung, die nun zu einem definitiven Zustande geworden ist, in dem das Reich seinem weiteren Schicksale entgegensinken sollte.

Statt des Ausdrucks: Ausgang des Mittelalters, der auch hier wiederkehrt, hätte ein bestimmtes Datum gewählt werden sollen, da dieser Begriff in der letzten Zeit recht schwankend geworden ist und durch die gewünschte Fixierung dem Lehrer viel Zweifel und Unsicherheit erspart wäre. Ja, das Pensum, das der I b vorgeschrieben wird, läßt der Vermutung Raum, es sei mit dem Ausgange des Mittelalters hier das Ende des 30jährigen Krieges gemeint. Aber der zu allerlei Unsicherheiten verführende Ausdruck der früheren Pläne: die außerdeutsche Geschichte ist nur soweit heranzuziehen, als sie allgemeine Bedeutung hat, ist jetzt, auch für

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

diese Stufe besser geeignet, durch den schärfer gefaßten ersetzt: als sie für das Verständnis der deutschen Geschichte von Bedeutung ist. Welchen Einfluß auf die Weite des Pensums diese Änderung hat, zeigt die Thatsache, daß nach der alten Fassung z. B. der Jahrhundert e währende Krieg zwischen England und Frankreich, das ganz allmälige Vordringen der Spanier gegen die Mauren, der sogenannte 4., 6., 7. Kreuzzug behandelt werden mußten; denn alle diese Ereignisse sind doch wohl von allgemeiner Bedeutung. Dagegen reicht es nach der jetzt aufgestellten Norm vollkommen aus, wenn wir diese Vorgänge höchstens nur ganz kurz erwähnen, da sie für das Verständnis der deutschen Geschichte gar keinen Wert haben.

Die Obertertia führt die deutsche Geschichte weiter vom Ausgange des Mittelalters an bis zum Regierungsantritt Friedrichs des Großen. Da nun erst 1648 die Geschichte des mittelalterlichen Kaiserreiches mit seiner definitiven Zerstückelung in eine Fürsten-Republik zu einem bestimmten politischen Abschluß gekommen ist, so bleibt uns als Deutschen gar nichts übrig: wir müßen unter dem Ausgange des Mittelalters dieses Datum ohne weiteres verstehen. Weil nun auch die Untertertia nach zuverlässiger Erfahrung ihre Aufgabe bis 1648 herabführen kann, so ist das Pensum der IIIa, selbst wenn man es im Anschluß an den herrlichen Schmuck in der Siegesallee mit der brandenburgischen Vorgeschichte in den alten Stammgebieten genauer nimmt, auch hier als viel zu kurz bemessen anzusehen. Bis 1789 kann man es reichlich ausdehnen. Dazu kommt, daß thatsächlich der bisher mit dem Jahre 1740 innegehaltene Einschnitt allen Gesetzen geschichtlicher Entwicklung widerspricht gerade für die Beurteilung des für beide so überaus charakteristischen Verhältnisses zwischen Friedrich Wilhelm I und seinem Sohne. Ist doch jeder von ihnen nur mangelhaft in seinem Wesen erkannt, wenn er nicht zugleich in seiner Beziehung zum anderen betrachtet und daher sofort im Unterricht behandelt wird. So eng gehören, einander ergänzend, beide wie im Leben, so in der Darstellung zusammen, wie Philipp von Macedonien und Alexander, Pippin und Karl der Große. Und will man auf die Hauptpersonen im Unterricht, auf die Schüler und ihre Entwicklungsstufe Rücksicht nehmen, so müßen wir doch bekennen: der große Friedrich und seine Schlachten sind immer noch als ein alter Besitzstand des Obertertianers anzusehen und demgemäß zu respektieren. Vollends in die Brüche aber kommen wir mit der Behandlung des Streites zwischen dem alten Könige und seinem Kronprinzen, mag er nun bei der Regierung des Vaters behandelt werden oder, davon getrennt, dem Regierungsantritte Friedrichs II als eine Art Einleitung vorausgeschickt werden sollen. Denn in jenem Falle, wo der Vater gegenüber dem noch unentwickelten Jünglinge die leitende Person ist, kommt doch der Sohn in der Behandlung zu kurz; und wenn wir umgekehrt von Friedrich II ausgehen, so fehlt bei der Darstellung des Vaters ein wesentliches Stück seiner Charakteristik, da wir seine Staatsordnung, sein Lebenswerk, an dem sein Herz mit allen Fasern hing und das er durch den leichtfertigen Sohn dermaleinst gefährdet wähnte, nicht mehr unmittelbar vor Augen haben.

Und nun gar die großen historischen Zusammenhänge! Friedrich der Große gehört doch gerade so, wie trotz seiner Reformgedanken Joseph II, als scharf markierter Vertreter des Absolutismus, wenn auch des aufgeklärten, notwendig noch in eine Entwicklungsreihe mit seinen Vorgängern auf dem Throne und weiterhin mit Ludwig XIV und Peter dem Großen. Ist ihnen allen doch gemeinsam mit mehr oder weniger scharfer Betonung der beiden Begriffe die Devise l'état c'est moi. Das Interesse des Staates steht ihnen für alle ihre Maßregeln leitend vor Augen, ihr eigenes Dasein ist damit identisch. Die Wertschätzung des Volkes aber als politischen Faktors beginnt erst mit der französischen Revolution, die mit diesem Gedanken die Geburtsstunde der Neuen Zeit heraufgeführt hat. So weisen alle Erwägungen darauf hin, daß wir das Jahr 1789 als das einzig mögliche Datum des Abschlusses bei diesem Pensum in IIIa anzusehen haben.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Nehmen wir es streng mit der Vorschrift der neuen Pläne: die außerdeutsche Geschichte ist (wie in IIIb) nur soweit heranzuziehen, als sie für das Verständnis der deutschen und der brandenburgisch-preußischen Geschichte von Bedeutung ist, dann muß England mit seiner lehrreichen Entwicklung hier wieder fortgelassen werden, während wir an Ludwig XIV, am spanischen Erbfolgekriege, an Peter dem Großen auch nach dieser Bestimmung festhalten können. Damit wir nun England für die mittleren Klassen nicht ganz verlieren, ließe sich vielleicht der Vorschlag hören, nach dem vorläufigen Abschlusse der französischen Revolution mit 1799 in IIb dieser Bewegung die englische Revolution zum Vergleich gegenüber zu stellen, diese also 1799 in die Darstellung einzuschieben und so doch noch zur Geltung zu bringen. Dies Verfahren würde auch der schärferen Charakteristik der fransösischen Revolution in IIb selbst dienen, und ist die Behandlung des Umsturzes in England an dieser Stelle gerade auch insofern zu empfehlen, weil Verständnis und Fassenskraft des Untersekundaners, zumal geschärft durch die unmittelbar vorausgehende Behandlung der französischen Revolution, dieser Aufgabe schon eher gewachsen ist. Werden doch heute der IIb noch ganz andere Dinge zugemutet.

Wenn es übrigens am Schlusse bei III b in den neuen Lehrplänen heißt: Wiederholungen der alten Geschichte nach einem Kanon der einzuprägenden Jahreszahlen und ebenso bei III a betr. des Mittelalters und des Altertums, so möchte es wohl zuträglich sein, wenn man diese sehr gedeihliche Auffrischung nicht auf die kahlen Jahreszahlen beschränken wollte. Haben wir doch gerade in III a reichlich Zeit, diese Repetitionen etwas vollständiger zu gestalten und sie auf den Verlauf der eigentlichen Geschichte selbst auszudehnen. Es ließe sich dabei vielleicht hier und da gerade bei dem mehr wachsenden Verständnis dieser Stufen manche Lücke gelegentlich ergänzen, die vorher bei der eigentlichen Durchnahme hatte offen bleiben müssen. Natürlich ist alles dies, das eigentliche Pensum der Klasse nicht zu schädigen, kurz und scharf ausgeprägt zu halten. Dasselbe Verfahren gilt für die folgenden Klassen, wo ja gleichfalls solche Wiederholungen früherer Pensen erforderlich sind. Sie dürfen sich niemals absolut auf die Auffrischung des früher Dagewesenen beschränken, sondern müssen bestrebt sein, die Thatsachen nach immer neuen Gesichtspunkten zu gruppieren und dem Schüler den Eindruck wecken, daß sie ihm auch hier und da etwas wirklich Neues bringen, seine Erkenntnis zu vertiefen und damit sein Interesse immer von neuem anzuregen.

Auch nachdem die 1892 eingeführte Abschlußprüfung wieder gefallen und damit der durch diese Einrichtung so scharf bezeichnete Abschnitt des Untergymnasiums gegen die obere Stufe wieder beseitigt ist, war es nicht möglich, nun auch die alte Penseneinteilung wieder zurückzuführen, wonach das heute der II b zugeteilte Gebiet der neusten Geschichte wieder der III a übergeben werden müßte, während II b den Unterricht in der griechischen Geschichte wieder erhalten hätte. Denn einmal ist das Bewußtsein eines gewissen Abschlusses, der mit Absolvierung der II b einträte, doch in Geltung geblieben und damit die Pflicht, dieser Stufe auch im Geschichtsunterrichte etwas in sich Vollendetes zu bieten, während die erneute Behandlung der alten Welt mit der griechischen Geschichte in den Anfängen hätte stecken bleiben müssen. Was ferner jetzt mit der Aufgabe, die neueste Zeit bis zur Gegenwart zu schildern, von der Fassungskraft der Schüler verlangt wird, das kann der Untersekundaner meist nur schwer, der Obertertianer aber sicherlich gar nicht leisten. Darum ist es besser bei der 1892 getroffenen Einteilung geblieben, nach der sich nun der ganze Stoff in organischer Gliederung so geordnet hat, daß auf die erste Fühlung mit geschichtlichen Dingen in VI und V und auf die erste Wanderung durch das abgeschlossene Gebiet des Altertums in IV in den drei mittleren Klassen eine auf gleichfalls drei Jahren ausgedehnte Beschäftigung mit der Vaterländischen Geschichte folgt, wonach den drei obersten Jahrgängen von II a—I a eine zweite Wanderung durch das ganze Gebiet der Weltgeschichte vorbehalten bleibt.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Wenn es aber in der für II b maßgebenden Aufzählung der Aufgaben: Friedrich der Gr. etc. in den alten Lehrplänen heißt: die Bemühungen um Herstellung des Zollvereins und einer größeren nationalen Einheit, so gewinnt es den Anschein, als ob die Einheitsbestrebungen in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts gleichfalls, wie die Zolleinigung von den Regierungen ausgegangen und gefördert wären. Und dann bewahre uns der Himmel vor der Aufgabe, die Bemühungen um Herstellung des Zollvereins den Schülern zu schildern; das würde uns in II b schon viel zu tief in den langwierigen Kampf einführen, den Preußens Staatsmänner damals gegen die kleinlichen Intriguen und Häkeleien des widerwilligen Partikularismus durchzumachen hatten.

Diese Bedenken vermeidet denn auch der Ausdruck der neuen Lehrpläne, wenn sie sagen: Zu behandeln ist die wirtschaftliche Einigung im deutschen Zollverein, und wenn sie als selbständiges Thema folgen lassen „die politischen Einheitsbestrebungen".

Wenn es ferner früher hieß: „Im Anschlusse an die vaterländische Geschichte und die Lebensbilder der betr. Herrscher solle eine vergleichende Berücksichtigung unserer gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung gegeben werden, so konnte diese Verbindung leicht den Irrtum hervorrufen, als sollten erst nach Absolvierung der ganzen vaterländischen Geschichte die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Zustände betrachtet werden, in der Weise also, als hätte diese Berücksichtigung ein eigenes unabhängiges Gebiet des Pensums zu bilden. Bestimmter sagen daher die neuen Pläne: Im Zusammenhang der vaterländischen Geschichte und (nun kommt erst für sich bestehend die Wendung) im Anschlusse an die Lebensbilder d. h. es sollen bei jedem einzelnen Herrscher seine Verdienste um die Hebung der genannten Volksklassen geschildert werden. Natürlich ist dann an Stelle des bisherigen Jahres 1888 für die Behandlung dieser sozialen Erfolge das Ende des 19. Jahrhunderts getreten, da ja auch die soziale Gesetzgebung gerade über 1888 hinaus weiter geschritten ist in einem organischen Anschlusse an das bis 1888 Geleistete, so daß ein Abbrechen des Unterrichts an dieser Stelle gar nicht möglich gewesen wäre.

Wer es aber für unthunlich oder unmöglich hält, den ganzen Gang der geschichtlichen Entwiklung bis zur Gegenwart herabzuführen, wie dies die Hauptsätze beider Pläne verlangen, der kann sich an die darauf folgenden spezialisierenden Angaben halten, die als letzten Punkt des Pensums beide Male die Thaten Kaiser Wilhelms I. und die Gründung des deutschen Reiches anführen, also von dem, was über 1871 hinaus erfolgt ist, kein Wort sagen. Und doch ist die Aufgabe, das Reich im Innern auszubauen und ihm im Kreise der Staatenwelt und der älteren Mächte Europas seine ihm gebührende Stellung zu erringen, unleugbar der schwierigere Teil des Wirkens Kaiser Wilhelms I. gewesen. Die Sorge, es möchte durch solche immer weiter führende Ausdehnung des Pensums der zu behandelnde Stoff endlos anwachsen, ist in so fern unberechtigt, als ja naturgemäß mit dem Steigern der Ansprüche nach den letzten Zeiten hin die Bedeutung der früheren Epochen immer mehr in unserem Urteil zurücktritt, wie wir das schon längst beobachten können bei Behandlung der älteren brandenburgischen Kurfürsten und ihrer Landerwerbungen, beim 30jährigen Kriege, dem langen Ringen um die spanische Krone, der französischen Revolution etc. Gewöhnt man sich dazu noch daran, mehr die Kriegsereignisse nur in scharfen, kurzen Zügen zu geben, das Nebensächliche d. h. alles, was sich nicht durch den Nachweis des innigen Zusammenhanges mit den Endergebnissen der einzelnen Perioden zu rechtfertigen vermag, fallen zu lassen, dann ist für eingehendere Behandlung der Hauptsachen die erforderliche Zeit doch noch zu schaffen, so daß auch der Untersekundaner bei Aufmerksamkeit, Interesse und einiger Mitarbeit einen erfreulichen Besitz von Anschauungen und Begriffen historischer Art mit hinaus ins Leben nehmen mag.

Nach diesem Abschluß des unteren Cötus von IV—IIb setzt mit der IIa die abermalige Behandlung desselben Stoffes der ganzen Weltgeschichte ein, um in einer der höheren Fassungs-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

kraft der Schüler entsprechend gehaltenen Darstellung in den Kausalzusammenhang einzudringen, den historischen Sinn zu beleben, kurz dazu anzuleiten, daß der Schüler geschichtliche Vorgänge mit Einsicht zu betrachten lerne. Wird also dieser Aufgabe entsprechend das gesamte in den früheren Klassen behandelte Zahlenmaterial als bekannt vorausgesetzt und ist es wirklich fest eingeprägt, dann können wir den berechtigten Anspruch wohl an den Schüler machen, daß er diese ganze Masse aus eigenem Triebe je nach Bedürfnis auffrischt, und fühlen uns in den oberen Klassen endlich einmal befreit von dem Zwange, mit solchen ewigen Wiederholungen des Elementaren die kostbare Zeit hinzubringen, die so auf diese Weise häufig der eigentlichen Aufgabe entzogen wird. Dem Schüler muß nach dieser Richtung hin das Pflichtgefühl gestärkt, es muß ihm zum mahnenden Bewußtsein gebracht werden, daß er sich auch seinerseits zu bemühen habe, den Anforderungen, die mit mehr und mehr gesteigertem Nachdrucke gerade an diesen Unterricht gestellt werden, gleichfalls nach besten Kräften entgegenzukommen.

Unter dieser Voraussetzung, daß es dem Unterrichte in den drei obersten Klassen vergönnt ist, auf der festen Grundlage der früheren Pensen weiter zu bauen, läßt sich in IIa die ganze alte Geschichte unter Verzicht auf die Kaiserzeit bis zur Entscheidung bei Aktium durchführen. Denn mit dem Ausdrucke der neuen Lehrpläne „bis Augustus“ ist doch wohl dieser Endpunkt gemeint, da die Organisation des Kaisertums doch wohl als Grundlage der folgenden Darstellung besser der Ib vorbehalten bleibt.

Weil ferner die griechische Geschichte kein voraussetzungsloses Gebilde ist, sodann ohne die Vorarbeit der orientalischen Kultur nicht gedacht werden kann, und weil sich hier gerade einmal eine Gelegenheit bietet, klar zu machen, wie es der hellenische Geist verstanden hat, die vom Osten überkommenen Keime zu beleben und zu durchgeistigen, so darf sich der Unterricht nicht, wie es die neuen Lehrpläne wollen, mit einem Ausblick auf den Orient zufrieden geben, sondern er muß vielmehr gerade diese Gebiete zuerst behandeln und mit einem Überblick über den alten Orient das Pensum beginnen. Dabei ist es gar kein Schade, wenn diese Einleitung nicht gar zu oberflächlich genommen wird schon mit Rücksicht auf die sich von Tag zu Tag mehrenden Funde, die jetzt in diesen heute so verödeten Landgebieten in ganz überraschendem Grade gemacht werden und uns den Wert jener Gebilde immer umfassender vor Augen stellen.

Etwaige noch vorhandene Zweifel, ob denn die Zeit, die uns in IIa zur Verfügung steht, wirklich ausreichen wird, glauben wir heben zu können, wenn wir daran erinnern, wie wir dereinst, als wir infolge der Verteilung des Stoffes auf die beiden Sekunden den doppelten Zeitraum zu verwenden hatten, immer froh waren, wenn wir in IIb bei Behandlung der griechischen Geschichte zu Michaelis die Pisistratiden glücklich aus Athen vertrieben hatten und wenn in IIa um denselben Termin Pyrrhus den Römern die freie Verfügung über Italien hatte überlassen müssen. Wesentlich unterstützt — und das muß immer festgehalten werden — wird unsere Aufgabe, wenn das Quartaner-Pensum gut eingeprägt ist und seine Wiederholungen in den Tertien ihren Zweck erreicht haben. Auch kann der systematisch geregelte Kunstunterricht, an geeigneten Abbildungen in der Klasse gepflegt, ergänzend eintreten, um das Verständnis für die kulturelle Bedeutung der Alten zu beleben und einen Eindruck zu erzeugen, den als Grundlage und Anlaß zu weiterer Ausbildung die Schüler mit hinaus ins Leben nehmen.

Der weit verbreiteten Ansicht gegenüber, weil die Zeiten vor Solon und vor Pyrrhus verhältnismäßig weniger zuverlässig durch litterarische Berichte bezeugt seien, brauche man auf ihre sorgfältige Behandlung weniger Gewicht zu legen, möchten wir gerade noch einmal die Thatsache betonen, daß für Verständnis aller Staatsverfassungen aller Zeiten der innere Entwicklungsgang von Sparta und Athen mit ihrem Lykurg und Solon typische Bedeutung hat. Und wenn man uns unsere Behandlung der römischen Gesetze vorwirft, so steht dagegen die Thatsache fest, daß mit ihrer Hilfe gerade der Aufbau des einzig dastehenden römischen Staatswesens seine Erklärung allein finden kann.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Gerade an diesen Stadien der alten Geschichte läßt sich so recht deutlich zeigen, wie je nach den Verhältnissen der Natur des Landes, des Charakters seiner Bewohner, der zu bewältigenden Aufgaben und Ziele sich die politischen Formen verschieden und eigenartig gestaltet haben. Gerade was man immer als den besonderen Vorzug der alten Geschichte rühmt, daß sie feste, in sich abgeschlossene, leicht übersichtliche, typische Gebilde in einfachster Form, gerade so recht instruktiv für die junge Fassenskraft vorführe, das ist in diesen älteren Zeiten am vollkommensten entwickelt und daher für den Unterricht sorgfältig zu verwerten und nicht leichter Hand zurückzuweisen, nur weil Thucydides nicht darüber berichtet und weil die heutige Kritik dem biederen Livius nicht mehr recht trauen mag.

Sparta, sehen wir, der auf der Wehrkraft des erobernden Stammes begründete Militärstaat, mußte einen ganz anderen Weg einschlagen, als das von Anfang an auf allgemein-menschliche Kulturzwecke abzielende, organisch sich entfaltende Athen mit seinen schöpferischen Gedanken. Und dem entsprechend — das Ende! Während der Staat des Lykurg in Schmach und Schande von der Bildfläche verschwindet, ist Athen, so lange es eine griechische Geschichte giebt, immer die führende Geistesmacht der Hellenen geblieben, wie seine Akropolis im ehrwürdig erhabenen Glanze selbst in ihren Trümmern auch durch die dunkle Reihe der Jahrhunderte hindurch strahlt, dem andächtigen Beschauer begeisterte Bewunderung erweckend.

Wenn wir die Entwickelung Roms zur Weltherrschaft verständlich machen wollen, sind neben den äußeren Fördernissen die Ursachen für die militärische Kraft der Plebs in der Ausbreitung des freien Bauernstandes zu suchen, aus der dann der Anspruch auf politische Geltung im Staate von selbst folgt. Diese reichen, ebenmäßig über die fruchtbaren Landschaften Mittel-Italiens ausgebreiteten Kräfte zu leiten und am rechten Platze einzusetzen, das hat die Staats- und Regierungskunst des Senats geleistet, jene einzig in der Welt dastehende Behörde, die in ihren zahlreichen Mitgliedern eine reiche praktische Erfahrung mit der ruhig gefaßten Überlegung des dem Vaterlande verantwortlichen Mannes verband. Auf diesen beiden Grundsäulen zumeist hat sich das große Reich aufgebaut, das die Kulturwelt in seinen Grenzen schützend zusammenfaßte und Ordnung, die Herrschaft von Recht und Gesetz, seinen Gliedern einprägen sollte. Ganz besonders bedeutungsvoll sind dabei die Bestrebungen der Gracchen, weil sie einmal den Wert des kleinen Grundbesitzes für den Bestand der Staaten vorführen und andererseits zeigen, wie auch gut und patriotisch gedachte Bestrebungen scheitern müssen, wenn sie einen überwundenen Kulturzustand wieder herstellen wollen. In diesem Sinne behandelt, führt uns der Geschichtsunterricht in II a auch schon in eine Fülle von Fragen ein, die in das Gebiet der gesellschaftlichen und der wirtschaftlichen Verhältnisse gehören und in dieser Begriffswelt belehrend wirken.

In der Unterprima beginnt, dem Pensum der III b entsprechend, die Behandlung der deutschen Geschichte von neuem mit dem Mittelalter, das seine Voraussetzung mit Recht in der römischen Kaiserzeit findet, die in vielen Beziehungen auf Jahrhunderte hinaus den jungen Staatsgebilden als Ziel und Vorbild der Entwicklung vor Augen gestanden hat. Im Wortlaute der Bestimmungen hat sich jetzt in den neuen Lehrplänen die „Blütezeit des römischen Reiches unter den großen Kaisern“, die unseren Beifall in der III b nicht gefunden hat, in den besseren Ausdruck gewandelt: die für die Weltkultur bedeutsamsten römischen Kaiser, wie wir sie denn auch bereits unter III b angeführt haben.

Der in den alten Lehrplänen bei Angabe des ganzen Stoffgebietes gemachte Zusatz „im Zusammenhange ihrer Ursachen und Wirkungen“ ist, doch wohl als selbstverständlich, in den neuen fortgeblieben. Dafür ist ausdrücklich hier eingesetzt die Forderung: Deutsche Geschichte bis zum Ende des 30jährigen Krieges unter eingehender Berücksichtigung der Verfassungs- und Kulturverhältnisse. Im alten Plane war in dieser Beziehung nur auf II a verwiesen. Mit Recht wird dagegen dieser Teil der Aufgabe hier in I b noch einmal ausdrücklich hervorgehoben,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

damit die in I a dann folgende genauere Belehrung über soziale und wirtschaftliche Entwicklung des deutschen Volkes pädagogisch gehörig vorbereitet werde. Ist doch z. B. die durch die Steinschen Reformen eingeleitete Befreiung der Bauern in ihrer allgemein menschlichen und wirtschaftlichen Bedeutung nur für den verständlich, der den langen Weg kennen gelernt hat, auf dem die Gemeinfreien der Völkerwanderung ihre politische und wirtschaftliche Freiheit verloren haben. Und der Jahrhunderte währende, bis in die letzten Zeiten herabreichende Kampf der Hohenzollern gegen ihre zähen Landstände erklärt sich nur dem, der den innerpolitischen Entwicklungsgang des mittelalterlichen Staatswesens verfolgt hat. Ebenso geht die Städteordnung, ja der Ausbau des ganzen modernen Staates in seinen Grundgedanken auf das Städtewesen des Mittelalters zurück mit seiner allgemeinen Wehrpflicht, seinen Finanzen, seinem Steuerwesen und den Wohlfahrtseinrichtungen.

Natürlich ist beim Abschlusse 1648 eine Übersicht über den damaligen Bestand der Staaten und ihrer Kräfte zu geben, weil diese Gruppierung die Grundlage bildet für den Gang, den die Ereignisse dann genommen haben: die Wehrlosigkeit des Reiches gerade am Rhein mit seinen geistlichen Fürstentümern forderte das kriegerische, nach Ausdehnung strebende Frankreich förmlich zum Angriffe heraus; andererseits giebt der Besitz Schwedens auf deutschem Boden, unmittelbar an brandenburgisches Gebiet angrenzend, dem großen Kurfürsten den Antrieb zu seiner Eroberungspolitik, und die Zersplitterung des Reiches in die Menge der Kleinstaaten erklärt uns die Rolle, die Deutschland überhaupt bis 1866 im Rate der Völker gespielt hat, bis dann endlich das preußische Schwert diesen unlösbar scheinenden gordischen Knoten zerschnitten hat.

Während in III b die außerdeutsche Geschichte nur soweit heranzuziehen war, als sie für das Verständnis der deutschen Geschichte von Bedeutung ist, heißt es jetzt dem höheren Standpunkte der Klasse entsprechend für I b, übrigens auch ganz in Übereinstimmung mit den alten Lehrplänen: die außerdeutschen Verhältnisse weltgeschichtlicher Bedeutung. Also der Unterprimaner muß die Schicksale Italiens, die Entwicklung Spaniens, Frankreichs, Englands im Mittelalter kennen lernen. Er soll, was ihm leider für diese Zeit am eigenen Vaterlande nicht vergönnt ist, den Gang erkennen, den die Entwicklung der politischen Konglomerate zum nationalen Staate jedesmal nimmt, und es sollen ihm die Ursachen deutlich werden, die für den heutigen Stand all dieser Kulturstaaten ihre mittelalterliche Geschichte geboten hat. Der Völkerwanderung der Germanen korrespondiert die blitzschnelle Ausbreitung der Araber im Orient und die Fortführung ihrer Aufgabe durch die immer roher werdenden türkischen Stämme. Damit setzt sich die uralte orientalische Frage fort, für unsere europäische Staatenwelt von entscheidender Bedeutung bis zur Gegenwart, ja noch auf Jahrhunderte hinaus.

An Stelle der Bestimmung der alten Lehrpläne, die nur die Entdeckungen des 14. und 15. Jahrhunderts behandelt wissen wollen, ist nun endlich die Aufgabe getreten, auch die Entdeckungen des 16. Jahrhunderts zu behandeln, damit wir nun auch etwas von Kortez und Pizarro erfahren, eine Errungenschaft, die bei strengem Festhalten an den früheren Vorschriften gar nicht möglich gewesen wäre.

Die Anfgabe, wonach wir in I a die Belehrungen über die soziale Entwicklung dem Verständnisse der höheren Stufe entsprechend über das in II b Mitgeteilte hinaus vertiefen sollen, läßt sich leicht erfüllen, wenn diese beiden Stufen des Unterrichts in einer Hand liegen. Der Lehrer giebt dann der II b einfach den Kern des in der Prima Mitgeteilten in klar zusammenfassender Darstellung, und er kann hier bei den wichtigsten Partien, die mehr der Gegenwart nahe liegen und daher von um so größerer Bedeutung sind, mit dem Unterrichte in der Prima gleichen Schritt halten, da er das in I a auf drei Wochenstunden Verteilte in II b in zwei Stunden zu geben hat; denn die dritte gehört hier der Geographie.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Trifft aber jene Voraussetzung nicht zu, liegt vielmehr der Unterricht in II b und I a in verschiedenen Händen, dann kann der Lehrer der unteren Stufe seine Aufgabe im Anschlusse an den Stoff durchführen, den Eckertz in den betr. Teilen seines Hilfsbuches gegeben hat, oder er kann sich an die Zusammenstellung halten, die Schenk in klarer Übersicht und für II b wohl passend in dem betr. Teile seines jüngst erschienenen Lehrbuches gemacht hat, das überhaupt den ganzen Lehrstoff von VI an in einer, jeder Stufe angemessenen Weise dem Unterricht darbietet; dem Unterricht in I a wird Brettschneiders Hilfsbuch oder der betr. Teil von Schenks Lehrbuch zu Grunde gelegt werden können. Diese Hilfsmittel ermöglichen eine treffliche Orientierung über den ganzen Stoff und geben die wichtigsten Punkte an die Hand, auf die es für die Schüler zunächst ankommt, damit wir sie dem Zwecke der Lehrpläne entsprechend dazu befähigen, daß sie beim Eintritt ins öffentliche Leben imstande sind, den sozialen Aufgaben lebhaftes Verständnis entgegenzubringen und ihnen ihr thatkräftiges Interesse zu widmen. Sie auf den richtigen Standpunkt in diesen heute so sehr, wohl allzu sehr, im Vordergrunde stehenden Fragen zu führen, können wir der Jugend den Blick für das Verständnis der sozialen Probleme schärfen und ihr das Auge für die Erkenntnis der Schäden öffnen da, wo sie wirklich vorhanden sind. Wir müssen ihr den Grundsatz einprägen, der aller politischen Bethätigung erst ihre Berechtigung sichert, daß Besitz und Bildung nicht nur Ansprüche begründen und Rechte verleihen, sondern auch zu thatkräftigem Handeln anspornen sollen und ganz bestimmte staatsbürgerliche Pflichten auferlegen. Dann werden sie lernen, wo es erforderlich scheint, sich selbst zu helfen, und sie werden gar nicht daran denken, bei allen mißlichen Lagen immer das Eingreifen der Staatsgewalt zu verlangen oder in phlegmatischer Gelassenheit abzuwarten. So beteiligt sich auch der Geschichtsunterricht an der Aufgabe, die der Freiherr vom Stein an die Spitze seiner rettenden Reformen gestellt hat, unser Volk zu politischer Einsicht zu erziehen und ihm den Grundsatz zu eigen zu machen, daß im selbständigen, bewußten Handeln erst der Wert des Mannes zu suchen ist.

Die im Geschichtsunterrichte gepflegte Anschauung der historischen Vorgänge, das Durchdenken der Ereignisse nach Ursachen und Wirkungen als Vorarbeit für ein klares Verständnis, diese Aufgaben erhalten ihre abschließende Ergänzung in dem, was die Erdkunde zu leisten hat, wenn sie zu verständnisvollem Anschauen der umgebenden Natur und der Kartenbilder anleitet, und die Kenntnis der physischen Beschaffenheit der Erdoberfläche mitsamt der räumlichen Verteilung der Menschen, schließlich die Grundzüge der mathematischen Geographie lehrt. Wenn an Stelle der früheren Angabe, die Kenntnis der politischen Einteilung der Erdoberfläche verlangte, jetzt die räumliche Verteilung ihrer Bewohner getreten ist, so umfaßt dieser Ausdruck auch die Völker, bei denen infolge des niedrigen Standes ihrer Kultur von einer eigentlich politischen Einteilung nicht die Rede sein kann. Aber darum dürfen wir sie doch im geographischen Unterrichte nicht ganz außer Acht lassen, da gerade ihre Behandlung unsere Vorstellung von dem Zustande der Urzeiten mit lebendigem Inhalt zu füllen vermag und uns die ursprüngliche Abhängigkeit des Menschen von der Mutter Natur verkörpert. Auch ist die räumliche Verteilung der Menschen mehr von objektiven, bleibend wirkenden Ursachen bestimmt, die der wissenschaftlichen Erkenntnis zugänglich sind, während doch bei der bloßen politischen Einteilung immer etwas Zufälliges, Willkürliches und Wandelbares hereinspielt, das mit der eigentlichen Erdkunde nur im lockeren Zusammenhange steht. Wie oft hat sich denn auch die politische Einteilung der Erdoberfläche gewandelt, seitdem Menschen, getrieben von menschlichen Leidenschaften, um den räumlichen Besitz auf Erden unter einander ihre Kriege führen?

Die Aufgabe der Sexta ist jetzt in leicht verständlicher Sprache formuliert und sind die hoch klingenden Fremdwörter des alten Lehrplanes vermieden. Während aber früher als Hilfsmittel für die lebendige Anschauung gleich hier in der Sexta das Relief verwendet wurde,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

soll es jetzt erst in der nächsten Klasse zugelassen sein, wo auch erst, wohl dem hier einsetzenden Beginn des Zeichenunterrichts zuliebe, der Anfang mit dem Entwerfen einfacher Umrisse an der Wandtafel gemacht werden soll. Dagegen findet sich kein stichhaltiger Grund, weshalb ein größeres Relief gerade der heimatlichen Gegend, wenn man so glücklich ist, ein solches zu besitzen, nicht schon dem Sextaner vorgeführt werden sollte und gerade hier nicht zweckdienlich wirken könnte. Ebenso führt doch eigentlich der Gang des Unterrichts in Sexta schon ganz von selbst auf die Benutzung der Wandtafel, um gerade — und das ist doch die Hauptsache — ein Bild der Heimat nach und nach vor dem Schüler entstehen zu lassen. Wenn wir das Zeichnen in der Sexta unterlassen, dann berauben wir uns selbst des einfachsten und wirksamsten Lehrmittels gerade für diese Klasse, in der doch der Grund für den weiteren Aufbau gelegt werden soll.

Auch kann doch nur durch dieses Zeichnen und Entwerfen an der Wandtafel ein Verständnis angebahnt werden für das, was man Verhältnis und Maßstab nennt. Vom Messen der Räume und der Entfernungen mit Metermaß und Meterstab und dem Abschätzen mit dem bloßen Auge muß ja doch der ganze Unterricht ausgehen. (Wie kommt diese dann weiter gepflegte Übung nachher dem Einjährig-Freiwilligen und dem Berufssoldaten zu statten!) Und wenn dann vom Knaben verlangt wird, das in der Natur also Beobachtete mit Kreide an der Tafel, darauf mit dem Bleistift auf seinem Papier zu fixieren, dann sieht er sofort, daß diese Aufgabe ohne einen festen Maßstab gar nicht zu machen ist. Ihn darauf zu führen, daß alle solche Maßregeln, deren Einsicht ihm Schwierigkeiten macht, nicht auf Willkür, sondern auf thatsächlichen Ursachen, festen Gründen und Erkenntnissen beruhen, das zu erreichen, ist schon eine wichtige Aufgabe dieses ersten Unterrichts und bahnt von vornherein das Verständnis an.

Dieses Ergebnis weiter zu vervollständigen, hätte hier auch hingewiesen werden können auf die Bedeutung, welche Klassenspaziergänge haben, veranstaltet von dem Lehrer der Geographie, damit die Knaben sich daran gewöhnen, in der Natur Beobachtungen anzustellen und sich mit Vernunft darin zu bewegen (z. B. über Bodengestalt, den Lauf der Flüsse, ihre Entwicklung von den Quellen an, über Anlage von Wohnstätten etc.) Für die Naturgeschichte ist von jeher auf diese Übungen gehalten. Sind dem Knaben so die Gestaltungen seiner nächsten Umgebung, die allerersten geographischen Grundbegriffe klar geworden und hat er sich ihre graphische Darstellung auf der ersten Seite seines Atlas zum Verständnis gebracht, dann schreitet der Unterricht weiter, um unter steter Betrachtung der Karten die Anfangsgründe der Länderkunde zu erfassen, d. h. sich zu allererst über die Gesamtanordnung der einzelnen Erscheinungen an der Aussenseite des Erdballs zu orientieren. Freilich darf sich dabei der Gesichtskreis nicht, wie die alten Lehrpläne wollten, auf die oro- und hydrographischen Verhältnisse beschränken, sondern sofort muß dem Sextaner schon die Vorstellung entstehen, daß damit auch Klima und Vegetation, die Verteilung der Hauptrassen und die Lage der wichtigsten Staaten und ihrer Hauptstädte zusammenhängen.

Wenn für Sexta der Gebrauch eines Lehrbuches ausdrücklich ausgeschlossen wird, so wäre es für den ganzen geographischen Unterricht eine wesentliche Förderung, wenn für alle folgenden Stufen das Lehrbuch von der Art wenigstens, wie wir es heute leider noch haben, gleichfalls verboten würde. Dann würde sich der ganze Nachdruck des Unterrichts, wie er das soll, auf das Studium der Karte allein und auf die Veranschaulichung durch Zeichnen an der Wandtafel von selbst legen; wir wären von dem ganzen Ballast lästiger Notizen, wie sie die Lehrbücher bieten, befreit und die ganze Arbeit würde freier und durch den Anspruch auf Selbstthätigkeit des Schülers lebendiger und erfolgreicher.

Da wir in Sexta, von der Heimat ausgehend, schon die Länderkunde Europas im allgemeinen kennen gelernt haben, so kann es dem Quintaner keine Schwierigkeiten machen,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

und schwebt ihm dieser Unterricht nicht in der Luft, wenn er nun, unterstützt von der Anschauung des Reliefs und von der Zeichnung einfacher Umrisse, in eine genauere Kenntnis seines Vaterlandes eingeführt wird. Während uns der alte Lehrplan durch die ungenaue Fassung des Begriffes „Deutschland“ in die Ungewißheit brachte, was eigentlich darunter zu verstehen sei, und wir nicht wußten, ob Österreich und die Schweiz, Belgien und Holland mit hinein zu beziehen seien, so sind wir jetzt aller Verlegenheit überhoben, da es einfach und bestimmt heißt: Länderkunde Mitteleuropas, und nun erst der Zusatz folgt: insbesondere des deutschen Reiches.

Freilich kehrt in der Quarta mit der Wendung: „Länderkunde Europas mit Ausnahme des deutschen Reiches“ die irrige Annahme wieder, als ob Mitteleuropa mit dem deutschen Reiche identisch wäre; aber ein Schade ist es auch nicht, wenn Österreich und die Alpen hier noch einmal wiederkehren. Der Zusatz der alten Pläne aber: „insbesondere der um das Mittelmeer gruppierten Länder,“ enthielt offenbar im stillen die durch nichts gerechtfertigte Aufforderung, es mit den anderen Ländern weniger genau zu nehmen. Er konnte nur durch das Streben erklärt werden, auf diese Weise hier in Quarta den Unterricht in der Geographie mit dem Pensum der Geschichte in eine Art engerer Verbindung zu setzen, was, wo es irgend angängig ist, auch auf anderen Stufen geschehen mag. Muß doch auch der ganze Geschichtsunterricht immer auf die geographischen Verhältnisse Rücksicht nehmen, schon um manche geschichtlichen Erscheinungen durch Betonen dieser Beziehungen zum Verständnis zu bringen. Freilich wird solche Verbindung mit der Geschichte von Behörden und Fachmännern der Geographie immer sehr beargwöhnt, weil sie befürchten, es möchte dadurch der manchem Lehrer unbequeme Unterricht in der Geographie selbst einigen Abbruch erleiden. Mit Recht ist also jener auf die Mittelmeer-Länder bezügliche Zusatz jetzt fortgeblieben.

Bei der jetzt bestimmten Verteilung des Stoffes in den beiden Tertien, die mit Untersekunda zusammen den ganzen, dem Standpunkte der Klassen entsprechend vertieften Lehrstoff dem Schüler noch einmal in einem zweiten Kursus vorführen, haben wir zu unserer Freude einen Fortschritt gegenüber den Bestimmungen der alten Pläne zu verzeichnen. Denn wie sollte man es seit 1892 eigentlich anstellen, um in IIIb erst die politische Erdkunde Deutschlands zu wiederholen und dann hinterher in IIIa die physische Gestalt desselben Landes neu einzuprägen? Jedenfalls hätte doch vor allen Dingen, wie es denn auch unsere Konferenz hier in Wittenberg längst verlangt hat, die Reihenfolge der beiden Pensen gerade die umgekehrte sein müßen, da die physische Gestalt der Erde der politischen vorausgeht und letztere sich doch von jener natürlichen Bedingung abhängig gebildet hat, nicht umgekehrt. Auch gehören demnach beide Seiten, das Physische und das Politische, so eng zusammen, daß sich ihre vorgeschriebene völlige Zerreißung im Unterricht eigentlich gar nicht durchführen läßt.

Dann ist ferner „Wiederholung“ gerade in der Geographie ein ganz inhaltsleeres Wort. Von diesem Gefühle ist denn auch wohl in den neuen Lehrplänen für IIIa der Zusatz: „und Ergänzung“ diktiert. Ohne Inhalt aber ist das Wort „Wiederholung,“ weil die Tertia dann doch wohl verlangen kann, in der Erkenntnis der Erdoberfläche etwas über den Stoff hinausgeführt zu werden, der für V noch ausreichte. Auch ist es überhaupt in der Geographie nicht möglich, etwas zu wiederholen; es muß vielmehr, nachdem es zwei Jahre lang nicht „dagewesen ist,“ alles ganz von neuem gelernt werden. Vergißt der Knabe doch nichts leichter, als geographische Dinge, wenn sie ihm nicht immer wieder vor Augen treten. Am besten haften noch die von ihm selbst an der Tafel gezeichneten Entwürfe, auch ein Motiv für die Pflege dieses Unterrichtsmittels. Jäger hält denn auch den Ausdruck „Wiederholung“ der sich allerdings auch im neuen Lehrplan findet, für einen Schreibfehler.

Nach alle dem muß denn auch in IIIb—IIb ein wirklich neuer Aufbau durchgeführt werden, der sich nicht mit einer nur um Namen und Zahlen vermehrten Wiederholung des

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

früheren Pensums begnügt, nicht die tote Gedächtnismasse vergrößert, sondern den Gehalt des Lehrstoffes durch denkende Betrachtung vertieft.

Jetzt hat man in den neuen Lehrplänen erkannt, daß die Wiederholung und Ergänzung der Landeskunde des deutschen Reiches, also doch wohl, was man früher deutlicher physische und politische Geographie nannte, sich in einer Klasse, in IIIa, durchführen läßt und daß die Erdkunde der deutschen Kolonien damit gar nichts zu thun hat. Die also von der politischen Erdkunde Deutschlands befreite IIIb hat nun auch immer noch ihr reichliches Pensum mit der Länderkunde der außereuropäischen Erdteile, kann aber hiermit bequem eine genaue Betrachtung der deutschen Kolonien verbinden, wie sie denn auch von den neuen Lehrplänen angeordnet ist. So werden diese Erwerbungen denn jetzt im Rahmen ihrer eigenen Umgebung, in ihrer Lage inmitten anderer Kolonialgebiete betrachtet. Damit ist ferner naturgemäß die Forderung verbunden, sie mit den Kolonien anderer Staaten zu vergleichen, dadurch den Blick zu erweitern und das Bewußtsein von der Bedeutung der Kolonien für die Kulturstaaten überhaupt zu wecken. Gerade jetzt in IIIb ist diese Betrachtung von aktuellem Werte, weil die Durchnahme der Entdeckungen im Geschichtsunterrichte gleichfalls auf diese Verhältnisse zu führen Gelegenheit bietet.

Durch diese Richtung auf unsere gegenwärtigen Verhältnisse, wie sie mit dem praktischen Interesse an den Kolonien zusammenhängt, wird die Betrachtung der wirtschaftlichen Zustände angebahnt, die in Untersekunda im Geschichtsunterrichte besonders betont werden soll. Da die Durchnahme der außerdeutschen Länder Europas auf dieser Stufe wieder einzutreten hat, so kann auch die Geographie, die zur Ergänzung des Pensums der IV gerade hier ganz besonders die Beziehungen des Menschen zur bewohnten Erde betrachtet, ergänzend wirken durch Eingehen auf die wirtschaftlichen Leistungen und Zustände der Kulturländer und durch den Vergleich aller dieser Angaben mit dem, was Deutschland erzeugt und schafft. Diese Beziehungen zu vermitteln und eng zu schließen, dienen die Verkehrs- und Handelswege, deren Kenntnis daher, ganz gleich, ob sie jetzt auf dieser Stufe ihre Vorbildung abzuschließen gedenken oder auch die oberen Klassen noch weiter besuchen werden, den Gymnasiasten ebenso dienlich ist, wie sie für die Realschüler gefordert wird.

Diese Straßen und Routen zu berücksichtigen, veranlaßt uns ja schon der Bau der Länder, der uns ganz von selbst auf Pässe, auf natürliche und künstliche Wasserstraßen zu achten zwingt, und da doch auf dieser Stufe auch die Ursachen hervorgehoben werden müssen, aus denen sich die Lage der großen Städte gerade an ihrem bestimmten Platze, den sie einnehmen, erklärt, so ist die Kenntnis der Verkehrswege ein absolutes Erfordernis auch für den Unterricht am Gymnasium, der dadurch wesentlich in der Durchführung seiner Aufgabe, einen recht deutlichen Einblick in die geographischen Bedingungen der Völkergeschichte zu geben, gefördert werden muß. Hier scheint denn auch im Organismus des Unterrichts, auch wenn man das Alter der Schüler berücksichtigt, die rechte Stelle gegeben zu sein, wo sich am geeignetsten eine Einführung in die Kenntnisse anschließen ließe, die mit der Flotte zusammenhängen und die doch heute so wünschenswert sind, weil sie zugleich den Einblick in Deutschlands Stellung zu den Weltfragen und Weltmächten zu klären und zu vertiefen geeignet sind.

Soll aber der geographische Unterricht dem Schüler wirklich dauernde Kenntnisse schaffen, so genügen die im Geschichtsunterrichte der oberen Klassen je nach Bedürfnis angestellten Wiederholungen des alten Lehrplanes nicht mehr. Die den geographischen Kenntnissen überhaupt anhaftende Eigentümlichkeit, daß sie, nicht weiter gepflegt, rasch zu schwinden pflegen, die Schwäche des Schülers, das, was er nicht mehr unmittelbar in seiner ganzen Ausdehnung braucht, überraschend schnell zu vergessen, diese Übelstände werden in diesen letzten Jahren dies „je nach Bedürfnis“ der Lehrpläne dem Lehrer so erschreckend oft nahe gelegt haben, daß er lieber wohl auf ein tieferes Nachforschen verzichtete, um nicht zu finden, daß das Be-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

dürfnis sich auf das ganze große Gebiet erstreckte und zu seiner Beseitigung eben mehr Zeit beanspruchte, als solchen Wiederholungen nach der ganzen Lage der Verhältnisse gewidmet werden konnte.

Jetzt dagegen, wo wir es mit Freuden begrüßen, daß mindestens sechs Stunden für die erdkundlichen Wiederholungen innerhalb jedes Halbjahres für die drei obersten Klassen festgesetzt sind, hat dadurch dieser Unterricht in den Augen des Schülers einen höheren Wert bekommen; er sieht sich veranlaßt, dem von der Behörde höher geschätzten Fache auch seinerseits größere Beachtung zuzuwenden. Und die Lehrer können mit gestärkten Hoffnungen an diese Aufgabe gehen, da sie sehen, wie die Behörde selbst die schlimme Lage erkennt, und sie können in dieser Neuerung zu erkennen glauben den ersten Ansatz zu der Einführung einer allwöchentlichen Geographie-Stunde in jeder der drei obersten Klassen, eine langersehnte Neuerung, die allein durchschlagende Hilfe zu bringen vermag. Denn mit den bloßen Wiederholungen früherer Pensen ist es ja heute in den oberen Klassen auch nicht mehr gethan. Die Bedürfnisse der neuen Zeit, mit ihren Anforderungen auch an den Einzelnen, verlangen entsprechend der Weltstellung des Vaterlandes, daß die mit dem Reifezeugnisse des Gymnasiums ins Leben tretenden Jünglinge eine nicht mehr auf das Nächste beschränkte, sondern eine ausreichende, den Erdkreis umfassende, auch ferne Gebiete nahe bringende Bildung besitzen. Kurz, soll die Geographie dem Unterrichte das heute Erforderliche wirklich leisten, dann müssen die Lehrpläne für die oberen Klassen eine wöchentliche Stunde dafür einsetzen, die, vom geschichtlichen Unterrichte ganz unabhängig, selbständig ihre Ziele verfolgt. Denn soll sie den wachsenden Anforderungen der kraftvoll vorwärtsdrängenden Zeit entsprechen, soll sie doch immerhin auch schon die gesicherten Resultate der wissenschaftlichen Forschung der Jugend nicht mehr vorenthalten und an der Durchführung der nationalen Aufgabe auch schon in der Schule wirksam mitarbeiten, dann ist es unerläßlich daß die Geographie als selbständiges Fach auch in den oberen Klassen ihren auf Verstand und Phantasie bildend wirkenden Einfluß ungehindert geltend macht. Diese Ergänzung der neuen Lehrpläne kann daher nach Lage der Sache für die Folge gar nicht ausbleiben.

Doch, zunächst mit dem Geschenk der zwölf Stunden zufrieden, gedenken wir sie so zu verwenden, daß in II a die außereuropäischen Erdteile nach voraufgehender Vorbereitung der Schüler nach ihren wichtigsten Seiten wieder vergegenwärtigt werden, die I b bringt dann die europäischen Länder, so daß I a mit Mitteleuropa abschließen kann.

Endlich tritt auf dieser oberen Stufe zu den Anforderungen der alten Lehrpläne als neu hinzu die Völkerkunde. Aber in welch gewundener Form wird uns das bekannt gegeben? Zusammenfassende Wiederholungen, heißt es, dazu in der Oberrealschule die Grundzüge der allgemeinen physischen Erdkunde, gelegentlich auch einiges aus der Völkerkunde; im Gymnasium das Wesentlichste aus diesen Unterrichtsgebieten in zusammenfassender Behandlung. Da nach diesem Gedankengange doch anzunehmen ist, daß der Oberrealschüler in der Völkerkunde mehr als die anderen Schüler lernen soll, daß also die anderen Anstalten in diesem Fache nicht so viel leisten sollen, so kann man das den Gymnasien daraus Vorbehaltene nur so verstehen, daß unsere Schüler der oberen Klassen von dem, was dem Oberrealschüler gelegentlich bruchstückweise in beschränkter Ausdehnung zugänglich gemacht wird, nur das Wesentlichste bekommen sollen. In der Praxis wird sich mit solchen unsicheren Bestimmungen wenig anfangen lassen, da niemand weiß, wie oft sich die Gelegenheit bietet, was unter dem Einigen zu verstehen ist und wie man von diesem Einigen das Wesentlichste herausfindet. Sollte bei dieser sorgsam ängstlichen Beschränkung bei Einführung eines neuen Faches nicht, wie so oft bei uns, die leidige Furcht vor dem Vorwurf der Überbürdung maßgebend gewesen sein, die natürlich durch den unbestimmten Ausdruck die ganze Sache nur noch mehr verschlimmert?

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Wenn aber alles hier Angegebene in den oberen Klassen geleistet werden soll, dann reicht der bisher meist gebrauchte Leitfaden von Daniel nur höchstens bis III b aus, von III a an müßte der Schüler schon ein ausführlicheres Buch zur Hand haben, das den Unterricht neben dem Hineinleben in die Karte zu stützen hätte. Zumal, da jetzt die Wiederholungen der oberen Klassen eingeführt sind, ist gar nicht abzusehen, wie der Schüler sich etwas würdiger, als es Daniel ermöglicht, darauf vorbereiten soll, und wenn das verpönte Nachschreiben nicht auch in diesem Gegenstande Platz greifen soll, wie soll er da die weiteren Ausführungen, zu denen der Lehrer die gebotene Gelegenheit benutzen muß, festzuhalten imstande sein? Daß denn auch dies Bedürfnis längst anerkannt ist, beweist die Fülle der Lehrbücher und Leitfäden, die gerade auch für die höheren Stufen des Betriebes seit längerer Zeit erscheinen. Eine wesentliche Unterstützung würde dem Unterrichte wohl ein Buch leisten, das einen, geschickt und mit richtigem Gefühl für das Erforderliche hergestellten Auszug aus Pütz' Vergleichender Erd- und Völkerkunde, bearbeitet von Auler, bieten könnte. Durch solche Unterstützung würde der Unterricht in der Geographie und in den verwandten Fächern eine wesentliche Förderung erfahren, die Schüler auch der oberen Klassen würden mehr Interesse für dieses Fach gewinnen, und damit wäre schon die zuverlässigste Bürgschaft gegen den immer drohenden Verdacht der Überbürdung geschaffen.

So ist es denn bereits ein großes Verdienst der neuen Lehrpläne, daß sie im geographischen Unterricht den Betrieb bis I a fortsetzen und mehr Gewicht, als bisher geschehen, darauf gelegt wissen wollen. Im ganzen sind diese neuen Pläne wohl geeignet, dem weiteren Unterrichte als Norm zu dienen, und dadurch werden sie ihrer nächsten Aufgabe gerecht. Wenn wir das Ganze noch einmal überblicken, so sehen wir, wie durch alle Bestimmungen das Streben hindurchgeht, den Wissens- und Gedächtnisstoff zu beleben, zu durchgeistigen und seine einzelnen Teile und Glieder mit einander in organische Verbindung zu bringen. Auf dieses Ziel dringen auch die sogenannten freien Arbeiten, die in allen Fächern nach Absolvierung eines bestimmten Teiles des Pensums vorgenommen, die Gelegenheit bieten, den anzueignenden Stoff von verschiedenen Seiten zu betrachten und dadurch noch mehr zu verdeutlichen und fest zu machen. In reicher Fülle wachsen solche Themata in allen Sprachen aus der Lektüre, aus der Geschichte und Geographie empor und zeigen dem Schüler, wie sich das ohne Rücksicht auf andere Beziehungen Gelernte sofort praktisch verwerten läßt. Das Ansinnen, sofort in der Klasse seine Gedanken in schriftlichem Ausdruck zu ordnen und in ansprechender Form wiederzugeben, fördert die Fähigkeit in der Darstellung und die Herrschaft über die Sprache ganz wesentlich; daher sind diese Arbeiten eine willkommene Ergänzung der ganzen Organisation geblieben, wie sie durch die neuen Lehrpläne zum Heile unserer deutschen Jugend und ihrer Entwicklung angebahnt ist. Wollen sie doch dahin wirken, daß eine Schar tüchtiger Männer die fernere Leitung unserer Geschicke übernimmt, die auf Grund einer gesunden Ausbildung ihrer geistigen Kräfte den idealen Schwung sich erworben haben, vermöge dessen sie sich über die materiellen Grundlagen der Dinge erheben und das Wesen, den Kern des Lebens und seiner Aufgaben erfassen können, zur Förderung einer heilvollen Zukunft unseres Vaterlandes.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf