


f. 4. Ost. 4-432
Bibl. N. 87.
Bibl. 4-432
14

Die Schulreform und die baltischen Provinzen.

Von
Georg Tantzscher.



Riga.
Commissionsverlag von Jond & Poliewsky.
1901.

61. 21

Die Schulreform und die baltischen Provinzen.

Von
Georg Tantzcher.

—*—

52184.

(Sonderabdruck aus der „Norbivländischen Zeitung“ 1901).

—*—
Riga.

Commissionsverlag von Jond & Poliewsky.
1901.

Est. 4



24730

Дозволено цензурою. — Юрьевъ, 14-го іюня 1901 г.

„Hier hat das classische Gymnasium die ganze gebildete Gesellschaft hinter sich... Eine Abschaffung des Griechischen, resp. weitere Einschränkung des Lateinischen würde nicht als eine Concession der Gesellschaft gegenüber angesehen, sondern allseitig als eine Schädigung unserer Bildung aufgefaßt werden.“ — Diese Behauptungen stellt H. Dannenberg in der „Düna-Z.“ in der Einleitung zu einer Artikel-Serie auf, in der die Neußerungen verschiedener preußischer Schulmänner auf der in Sachen einer Schulreform im vorigen Sommer in Berlin abgehaltenen Conferenz wiedergegeben werden.

Jene Behauptungen sind unrichtig. Herr H. Dannenberg ist offenbar der s. Z. auch von der „Düna-Z.“ wiedergegebene Vortrag Director v. Zeddelmann's über „Emlohstobba“ nicht zu Gesicht gekommen und ebenso ist ihm unbekannt geblieben, wie viel Anklang dieser Vortrag in der gebildeten Gesellschaft unserer Stadt gefunden hat. Die Stellungnahme eines so anerkannten Schulmannes wie Director v. Zeddelmann darf jedoch in dieser wichtigen Frage

ebenso wenig übergangen werden, wie die Zustimmung, die ihm hier und wohl auch anderwärts zu Theil geworden ist.

Die Minorität der Schulmänner und der Gesellschaft mag es immerhin sein, die hier zu Lande gegen das classische Gymnasium Stellung nimmt. Aber wie wäre auch Anderes zu erwarten, wo wir uns stets im Nachtrab Deutschlands befunden haben, die Schulreform dort aber noch keine Majorität erlangt hat und auch nicht gut erlangen kann, solange die Entscheidung bei den Philologen selbst, bzw. bei Vertretern der Geisteswissenschaften liegt.

Die Philologen sind es, die im Verein mit Historikern und anderen rein geisteswissenschaftlich gebildeten Männern in allen Commissionen und Conferenzen die Majorität bilden und den Ausschlag geben — was im Grunde nichts Anderes heißt, als jene Herren zu Richtern in eigener Sache machen. Das Gutachten dieser Pädagogen fällt denn auch immer ganz gleich aus: man klagt über die mangelhaften Leistungen der Schüler im Lateinischen und Griechischen, über das sich verringernde Interesse an diesen Fächern, über die Entartung der heutigen Jugend, über den Verfall der Welt im Allgemeinen und empfiehlt als unfehlbar wirkendes Heilmittel eine Verstärkung des Unterrichts in den alten Sprachen. In Deutschland hat man dieses Mal eine Verstärkung des Lateinischen und zugleich eine Voranstellung der griechischen Classiker befürwortet,

da dieses vor Allem das „Eindringen in den Geist des classischen Alterthums“ ermögliche. Die heutigen Philologen sind nämlich dermaßen für das rein Schönegeistige und abstract Abgeklärte und so sehr gegen alles Praktische und Reale, daß ihnen die Römer, dieses bis in die neuere Zeit hinein unerreichte Volk von praktischen Staatsmänner, Administratoren, Juristen, Architekten, Ingenieuren u. s. w., unliebsam geworden sind und die ganze römische Cultur ihnen nur noch als eine „Imitation“ der griechischen erscheint.

Die in der „Düna-Z.“ angeführten Aeußerungen der preussischen Schulmänner, die auch sonst sehr typisch und in sofern interessant sind, beweisen wieder einmal zur Evidenz, daß die principielle Entscheidung in der Schulfrage nicht den meist durch Studium und Beruf einseitig gewordenen Philologen und Pädagogen zu überlassen ist, sondern der ganzen gebildeten Gesellschaft zustehen muß.

Ein Gelehrter, der sich sein ganzes Leben lang mit einem bestimmten Fach beschäftigt hat und ganz darin aufgegangen ist, wird ihm naturgemäß eine große Bedeutung beilegen und womöglich verlangen, daß alle Gebildeten etwas davon wissen und sich dafür interessiren sollen. So werden Aegyptologen oder Leute, die sich der Erforschung des Assyrischen oder so etwas Aehnlichem Zeit ihres Lebens gewidmet haben, allem Assyrischen, Aegyptischen u. s. w. gewiß

einer hohen Bildungswerth beilegen und im innersten Grunde ihres Herzens vielleicht die Ueberzeugung hegen, daß etwas assyrische Keilschrift und aegyptische Hieroglyphen in der Schule — natürlich von unten, von Septima, an — nicht schaden könnten. Unsere Cultur fuße nun einmal auf der aegyptischen und assyrischen — durch Vermittelung der griechischen — jene uralten Culturen hätten bereits ein hohes, in mancher Beziehung heute noch nicht erreichtes Niveau gehabt. Ohne gründliche Kenntnisse dieser Culturen sei ein Verständniß für die Geschichte der Cultur überhaupt nicht zu erlangen, ohne das Studium der Keil- und Hieroglyphen-Schrift sei aber wiederum ein Eindringen in den Geist der aegyptischen und assyrischen Cultur einfach ausgeschlossen — ganz abgesehen von dem durch keine neuere Sprache zu ersetzenden Werth der assyrischen und aegyptischen Schriftsprache für die „logische Schulung“ und „formale Bildung“. Dieser Unterricht biete allein die „grammatische Schulung, die zur Ausbildung des jugendlichen Geistes unentbehrlich ist“; er macht allmählich, methodisch fortschreitend, „die Grundgesetze des menschlichen Denkens klar.“ Er bildet Charakter und Geist. Der Unterricht müsse nur so geleitet werden, „daß wir uns Rechenschaft geben können, wie unsere Cultur geworden ist, wo ihr Ursprung liegt, wo wir uns von ihm aufsteigend entfernt haben, und wo in der Ver-

gangenheit Kräfte, Bildungen, Ideale und Persönlichkeiten zu finden sind, die uns noch heute wie Sterne leuchten können“. Die Schule verlange überhaupt einen Wissensstoff, „der einen streng wissenschaftlichen Charakter trägt“; durch das rein Wissenschaftliche, allem Praktischen und Utilitarischen weltfern Liegende müsse man „der Gemeinheit des Zeitgeistes ein Gegengewicht verschaffen“. Die französische Sprache z. B. bringe sogleich ein utilitarisches Moment in die Schule und müsse daher der Realschule überlassen bleiben; da sei das utilitarische Moment die Hauptsache und müsse es sein.

Warum sollten etwa Aegyptologen oder assyrische Forscher nicht so denken und sprechen? Das ihnen in den Mund Gelegte ist jedenfalls die Quintessenz dessen, was die Professoren Diels und Harnack, Director Jäger, Oberschulrath Albrecht und andere hochgelehrte pädagogische Größen auf der Berliner Schulconferenz in Bezug auf das Lateinische und Griechische vorgebracht haben.

Es grenzt fast an Naivität, wie diese Größen ihr längst abgebrauchtes Inventar von Argumenten handhaben — taub gegen das, was ihre Gegner geltend machen, die Alles, was sich aus der Schönrednerei Jener als sachlicher Kern herauschälen läßt, schon längst in Erwägung gezogen und in ihren Reform-Vorschlägen berücksichtigt haben.

Die philologischen Pädagogen haben aller-

ding's einen Erfolg auf jener Conferenz er-
 rungen: der kaiserliche Erlass vom 26.
 November vorigen Jahres spricht sich für eine
 Verstärkung des Lateinischen aus,
 während auf die griechischen Classiker besonderes
 Gewicht gelegt werden soll. Aber — o Jammer!
 — das Englische soll in den unteren Classen
 facultativ werden und, wo die örtlichen Ver-
 hältnisse dafür sprechen, von Untersecunda ab
 sogar obligatorisch werden und an die Stelle
 des Französischen treten, das in diesem Fall
 ein facultatives Vorfach wird. Und was das
 Schlimmste ist — der „Utraquismus“, die
 „Zwittergestalt“ des humanistischen Gymnasiums
 bleibt bestehen.

Dieser unglückselige „Utraquismus“ datirt
 vom Jahre 1892. Damals gedachte der deut-
 sche Kaiser eine Schulreform in großem Stil
 durchzuführen und sein impulsives Temperament
 setzte wenigstens durch, daß das Lateinische et-
 was eingeschränkt wurde und die Naturwissen-
 schaften mehr Berücksichtigung fanden. Mit die-
 sem bescheidenen Erfolg hat sich der kaiserliche
 Reformator zufrieden gegeben und sich, wie nach
 seinen anderen groß angelegten Reform-Plänen
 auch, nach kaum begonnener Ausführung mit
 dem gleichen Feuer anderen Dingen zugewandt.
 Herzbeweglich sind die Klagen der humanistischen
 Pädagogen über diesen „Utraquismus“,
 d. h. über „die Verbindung von Elementen der
 Geisteswissenschaften und der Naturwissenschaf-

ten, der historisch-philologischen und der mathe-
 matisch-naturwissenschaftlichen Fächer zu einem
 Ganzen, so daß beide Gruppen die gleiche Wich-
 tigkeit haben.“ Und sie haben gewiß Recht,
 ganz unzweifelhaft Recht, wenn sie behaupten,
 daß der „Utraquismus“ in seiner gegenwärtigen
 Gestalt nur Unheil anrichte; das humanistische
 Gymnasium ist in dieser Gestalt nicht weniger
 ein Unding als in der früheren — der Ausweg
 liegt nur in einer ganz anderen Richtung, als
 die Herren Humanisten wähen. Sie erstreben
 nämlich — es sind die letzten Zuckungen der
 humanistischen Pädagogik — eine weitere
 Specialisirung der drei bestehenden neun-
 classigen Schulgattungen (des Gymnasiums, des
 Realgymnasiums und der Oberrealschule), d. h.
 die Realschüler sollen noch mehr zu reinen
 Praktikern, noch einseitiger „utilitarisch“ erzogen
 und die Gymnasiasten rein geisteswissenschaftlich
 ver bildet werden! Das classische Gymnasium
 soll ungefähr auf das Programm, das vor 30
 oder 40 Jahren in ihnen herrschte, zurückgeführt
 werden. Das sind verzweifelte Wiederbelebungs-
 Versuche an einer Leiche; das humanistische
 Gymnasium hat sich überlebt, ist bereits todt.

Die Humanisten bezeichnen den kaiserlichen
 Erlass vom 26. November mit weher Klage als
 einen „Compromiß“ und es ist wirklich ein
 höchst unglücklicher Compromiß: Lateinisch ver-
 stärkt, Griechisch besonders betont, Englisch hin-
 zugefügt und die Naturwissenschaften in dem-

selben Umfang beibehalten. Mit Recht schlägt ein Gymnasiafen-Water in den „Grenzboten“ vor, angefihts dieser Reform auch gleich Nervenheilanstalten und Irren-Asyle bei den Gymnasiafen zu errichten: an Insassen werde es ihnen nicht fehlen. Die Reform ist aber sehr bezeichnend und lehrreich: von dem alten Lehrstoff hat man sich nicht zu trennen vermocht, zugleich aber hat man sich der Nothwendigkeit nicht verschlossen, daß der moderne Wissens- und Bildungsstoff vermehrt werden müsse, und hat das Englische eingefügt. Damit ist ein auf die Dauer unhaltbarer Zustand geschaffen worden. Was aber bei der nächsten Reform geschehen muß und auch wird, das deutet die gegenwärtige bereits an: die alten Sprachen werden sachtiglich von dem modernen Bildungsstoff aus der Schule hinausgedrängt werden.

Ist denn heutzutage wirklich eine wahre Bildung möglich, ohne etwas von den Wissenschaften zu verstehen, die unserem ganzen modernen Leben die Signatur geben, die unser ganzes sociales und wirtschaftliches Leben von Grund aus umgestaltet haben? Ist nicht viel eher Der „ungebildet“ zu nennen, der von den Naturwissenschaften nichts oder kaum etwas versteht, als der, der „Lateinisch“ und „Griechisch“ nicht „gehabt“ hat? Ist nicht der eigentliche Ignorant der, der täglich elektrische Bahnen benutzt und mit dem Telephon hantirt,

ohne eine Ahnung davon zu haben, auf welchen wissenschaftlichen Principien diese Einrichtungen beruhen? Wenn nicht die Gewöhnung an die Existenz und Benutzung dieser Erfindungen wäre, so stände er ihnen ganz ebenso wie ein Wilder gegenüber. Und welch' eine geistige Schulung gewährt es, in jene Feinheit des Denkens, in jene logische Schärfe und jene bewundernswerthe Erfindungsgabe einzudringen, denen jene Einrichtungen ihre Entstehung verdanken! Und welche Bereicherung des Wissens und Erweiterung der Weltanschauung liegt nicht darin, wenn uns die Entwicklung in der Auffassung der Natur und dem Erkennen ihrer Gesetze bis zur Jetztzeit, wo Dampfkraft und Elektrizität dem täglichen Leben dienstbar gemacht worden sind, vorgeführt werden! — Und die neueren Sprachen? Muß sich nicht der, der nur seine Muttersprache kennt, heute, im Zeitalter des Verkehrs und der internationalen Wissenschaft, wie ein Taubstummer und Analphabet vorkommen? — Läßt sich überhaupt heute noch der humanistische Grundsatz aufrecht erhalten, daß die Schule nur Geist und Charakter zu bilden, aber nicht Kenntnisse zu vermitteln habe — heute, wo der Wissensstoff so überwältigend angewachsen ist? Es ist doch heller Wahnsinn, wenn ein Humanist in den „Grenzboten“ (Nr. 4, Januar 1901) allen Ernstes das Programm wieder ausgraben will, nach dem die Generation von 1870/71 erzogen

worden ist. Wie sah die Welt vor 40 Jahren aus und welche Anforderungen stellt sie heute? Jene Generation, so leistungsfähig sie auch war, würde sich schwer in der Gegenwart zurechtfinden, wenn sie mit ihrer damaligen Bildung unvermittelt in die heutige Zeit hineingestellt würde. Derselbe Humanist sehnt die Zeit zurück, wo man sich „eine Fertigkeit im Latein schreiben und Lateinsprechen aneignete, von der heute gar keine Rede mehr ist.“ Sonderbarer Schwärmer! Was machen wir heutzutage mit dieser Fertigkeit? Die Gelehrtensprache ist das Latein ja schon längst nicht mehr und Jedermann findet das heutzutage selbstverständlich, obgleich die alten, Latein schreibenden Gelehrten das Aufgeben des Lateins als Sprache der Wissenschaft ebenso unmöglich fanden, wie die heutigen Philologen die Abschaffung oder wesentliche Einschränkung des Lateinischen als Schulfach.

Es kann heute gar keine Frage mehr sein, daß der Unterricht im Lateinischen und Griechischen auf das Allernothwendigste reduziert werden muß. Es fragt sich nur noch, wie das zu ersetzen ist, was diesen Unterricht wirklich werthvoll macht. Und solch' ein Ersatz ist möglich. Es ist erstaunlich, welche Einwände die Humanisten gegen die Lebenden Sprachen erheben. Da sagt der Eine (Professor Diels), eine lebende Sprache könne überhaupt nicht eine genügende grammatische Schulung geben und könne daher nicht in den unteren Classen das Lateinische ersetzen:

„Der gewöhnliche Sextaner bekommt in der ersten Stunde im lateinischen Unterricht ein paar Genusregeln, die er lernt; sie sind in schöne Reime gefaßt. Dann bekommt er 100, 200 bis 1000 Wörter, also ein ungeordnetes, empirisches Material. Da vollzieht sich nun in diesen jugendlichen Köpfen diese wichtige philosophische Methode der Induction, d. h. er hat ein ungeordnetes und unbestimmtes Material von Einzelfällen unter bestimmte allgemeine Kategorien zu bringen. Das muß aber restlos aufgehen; sonst verliert der Schüler natürlich das Zutrauen zu dieser Methode; er muß etwas Sicheres damit anfangen können. Nun treten sie hinein in eine französische Unterstufe, wie ich sie in Frankfurt gesehen habe. Der Lehrer versucht das unregelmäßige Geschlecht — die ewige Qual des französischen Unterrichts — klarzumachen. Er stellt die allgemeine Regel auf: Die Wörter, die auf ein stummes „e“ ausgehen, sind im Allgemeinen Feminina. Nun läßt er sich Beispiele geben; aber „monde“ und viele andere stimmen nicht. Im Lateinischen kommt das nicht vor; da geht das restlos auf.“

Der geschätzte Redner wurde an dieser Stelle durch ein „Oho!“ unterbrochen. Wenn es auch den schwärmenden Enthusiasten nicht aus der Fassung brachte, so war dieser spontane Protest doch immerhin sehr am Platz. Denn wie wird dieses „restlose Aufgehen“ erzielt? Daß die Knaben allerhand Genusregeln und dann u. A. viele, viele Seiten unregelmäßige Verba büffeln müssen; daß schon die Genusregeln allein des Guten zu viel thun, haben sogar die Phi-

lologen selbst eingesehen. Der älteren Generation ist noch wohlbekannt, weil sie unermüdlich gedrillt worden, jene in „schöne Reime“ gebrachte, aber ewig lange Regel: „Viele Wörter sind auf is masculini generis: panis, piscis, crinis, finis“ bis zu „sentis, torquis, penis, pollis.“ Dieser schöne Vers nun ist schon seit bald zwei Decennien wesentlich, ich glaube um zwei Drittel, verkürzt worden. Geht das nun noch resillos auf? Doch nur so lange der schlaue Pädagoge ausschließlich solche Stücke auswählt, in denen die ausgelassenen Worte vermieden sind. Die den Pädagogen so fatale Insubordination des stummen „e“ im Französischen ist aber so bedenklich, daß es eine grammatische Schulung einfach ausschließt!

Derselbe Professor Diels klagt die grammatische Methode im französischen Unterricht im Frankfurter Reform-Gymnasium an: sie sei dem Lateinischen entlehnt, jede Sprache müsse aber nach einer individuellen Methode gelehrt werden. Er mag sich beruhigen: sobald das Französische oder eine andere neuere Sprache an die Stelle des Lateinischen in den unteren Classen tritt, wird schon die richtige Methode herausgebildet werden. Wenn das bisher nicht geglückt sein sollte — wie Professor Diels behauptet — so läge das jedenfalls nur daran, daß man das Hauptgewicht auf das Lateinische gelegt hat und darüber die wissenschaftliche Durcharbeitung der französischen Grammatik hintan-

gesetzt hat. Im Frankfurter Gymnasium wird die Schuld wohl auch daran liegen, daß man sich dort von der üblichen Philologen-Auffassung noch nicht hat trennen können, daß das Lateinische immer und überall die Grundlage sein müsse.

Ein anderer Pädagoge (Director Jäger) erklärt, wenn man das Französische schon in der untersten Stufe zur grundlegenden Sprache nehme, „so dringt hier ganz unmittelbar und durch alle Poren das utilitarische Moment herein,“ und es „muß der Sextaner, der in die Anfänge eingeführt werden soll, diese seine ersten Schritte schon mit einem schlechthin Irrationalen beginnen, nämlich, daß man die Worte anders spricht und anders schreibt; er muß seine Kraft an etwas wenden, was etwas ganz Aeußerliches, ihm völlig Unverständliches ist.“ — Wir Unglücklichen, die wir schon von der Sextan an Französisch gehabt haben! Ahnungslos haben wir das Gift des „Utilitarismus“ eingejogen — Gottlob! in kleinerer Dosis, da Französisch nicht die grundlegende Sprache war — unser Geist hat unter dem „Irrationalen“ unsagbar gelitten und weiß Gott, was aus uns geworden wäre, wie schief und krumm wir heute denken würden, wenn die lateinische Grammatik, die so Vielen von uns — sammt jener jetzt verkürzten Versregel von „panis, piscis“ — ein Greuel war, nicht ganz unmerklich die erforderliche Correctur vollzogen hätte.

Im Ernst geredet: jene Angriffe der huma-

nistischen Größen sind doch fadenscheinige Einwände, scholastische Spitzfindigkeiten. Ein Jeder, der eine moderne Sprache unterrichtet hat, und sei es auch nur die russische, die vielleicht am wenigsten grammatisch durchgearbeitet ist, wird zugeben müssen, daß sich Gelegenheit genug zu formaler Uebung und logischer Schulung bietet — garnicht sehr viel weniger, als im Lateinischen; z. B. bei Anwendung des Participiums und Gerundiums — da haben die Jungen eine ganz hübsche Denkarbeit zu leisten. Und bei der Uebersetzung aus einer neueren oder in eine neuere Sprache wird doch das Sprachgefühl und die logische Schärfe bei der Auswahl des richtigen Ausdrucks ebenfalls hinreichend gefördert. — Aber wenn auch die neueren Sprachen wirklich an formalem Bildungswerth dem Lateinischen bedeutend nachstehen sollten — halten wir uns doch dann an der Mathematik und den Naturwissenschaften schadlos und freuen wir uns, dafür eine gründliche Vorbildung in einer neueren Sprache zu erlangen; denn, wie schon gesagt, die Schule muß heutzutage auch Kenntnisse geben und für die Arbeit im praktischen Leben unmittelbar vorbereiten. Von der Universität heißt es ja ohnehin noch immer, ihre Hauptaufgabe sei, wissenschaftlich arbeiten zu lehren, während sie doch in gleichem Maße für die Praxis vorzubereiten hat. Sonst kommen aus Schule und Universität solche abstracte Logiker heraus, die dem wirklichen Leben fremd

gegenüber stehen, vom grünen Tisch aus die Dinge ordnen wollen und den Thatsachen Gewalt anthun.

Viel wichtiger, als die Frage nach einem Ersatz für den formalen Bildungswerth der alten Sprachen, ist die Frage, wie sich „das Eindringen in den Geist des classischen Alterthums“ ermöglichen läßt, wenn Latein nur in den oberen Classen und nach einem stark reducirten Programm, das Griechische aber eventuell überhaupt nicht gelehrt wird.

Der mehrfach erwähnte Humanist der „Grenzboten“ (Otto Kaemmel), der auf dem Standpunct steht, „daß praktische Rücksichten mit dem allgemeinen Bildungsziel der Gymnasien nichts mehr zu thun haben“, ist gegen die Aufnahme der englischen Sprache in das Gymnasial-Programm, weil ihre Erlernung ein praktisches Bedürfniß sei; was aber die englische Literatur betreffe, so sind deren wichtigste Erzeugnisse durch gute Uebersetzungen allgemein zugänglich oder werden es gemacht. Dieser Spieß läßt sich gegen die Herren Philologen umdrehen. Mit ganz demselben oder, richtiger, mit viel größerem Recht kann man sagen: die Erzeugnisse der classischen Literatur können durch Uebersetzungen zugänglich gemacht werden. Schon den heutigen Gymnasialisten ermöglicht es das bestehende Programm nicht mehr — und ich glaube, sie haben auch nicht die Lust und das Interesse dazu —

sich das Lateinische und Griechische so weit anzueignen, daß sie mit einem wirklichen Genuß und geistigem Gewinn die Classiker lesen. Dazu müßte noch mehr als die Hälfte aller Unterrichtsstunden auf das Griechische und Lateinische entfallen, wie in der guten alten Zeit, und den Schülern zugleich die alten Sprachen wirklich als die Hauptfächer erscheinen, hinter denen auch ihrem eigenen Interesse nach alle übrigen Fächer weit zurücktreten — wie in der guten alten Zeit. Das ist nun aber nicht der Fall und kann auch nie mehr der Fall sein. Gerade der Geist des classischen Alterthums bleibt der großen Mehrzahl der heutigen Schüler unerschließbar, weil sie an den Schwierigkeiten der Uebersetzung hängen bleiben. Erst durch die Lecture in der Muttersprache würde sich dieser Geist der Jugend erschließen. Es würde ihr gehen, wie jenem jungen Mann, der sich nach der Lecture der berühmten Bismarck-Rede vom 6. Februar 1888 für diese begeisterte, während diese Rede vorher keinen Eindruck auf ihn gemacht hatte, da er sie in einem Stenographie-Cursus kennen gelernt hatte und in Folge der Schwierigkeiten des Stenographirens und des nachherigen Entzifferns des Stenogramms weder zu einem Genuß noch zu einem richtigen Verständniß der Rede gelangte. Was die heutigen Gymnasiasten bei der Lecture der Alten treiben, ist auch so ein Stenographie-Unterricht. Das ist gewiß keine Uebertreibung: es liegt doch auf der Hand,

daß Jemand, der sich z. B. mit der französischen Literatur und Cultur bekannt machen will, aber nicht die Zeit zu einer gründlichen Erlernung der französischen Sprache besitzt, schneller und erfolgreicher zu seinem Ziele gelangt, wenn er die französischen Erzeugnisse in deutscher Sprache liest, als wenn er sich mühsam durch einige wenige Werke in der Original-Sprache durcharbeitet.

Gegen die Beschränkung des Lateinischen auf die oberen Classen ist eingewandt worden, daß es ein Uebelstand sei, wenn Knaben, die bereits ernste geistige Arbeit verlangen, gezwungen seien, sich mit dem Auswendiglernen der ersten grammatikalischen Regeln zu befassen; diese Arbeit falle Kindern im Alter von 10 Jahren bedeutend leichter. Dieser Einwand ist doch kaum stichhaltig. Bekanntlich haben sogar die Studenten sehr viel trockenen Gedächtnißkram zu bewältigen, so z. B. die Chemiker, die Mediciner mit der anatomischen Terminologie, die Theologen beim Studium des Hebräischen, die Philologen bei dem Studium des Sanskrit u. s. w.

Ein Haupttrumpf der Humanisten ist noch nicht erwähnt worden: Sie glauben sich bereits auf die Erfahrung berufen zu können, die da zeige, daß es ohne Griechisch und Latein als Hauptfächer nicht gehe. Beweis: die Realschüler ständen in der geistigen Entwicklung und in den Kenntnissen den Gymnasiasten bedeu-

tend nach. Das mag thatsächlich so sein, ja, ist sogar von vornherein für den Durchschnitt anzunehmen. Denn woraus hat sich bisher der Schüler-Bestand der Realschulen zusammengesetzt? In der Regel aus schwächer begabten Knaben oder wenigstens aus solchen, die für wissenschaftliches, für theoretisches und abstractes Denken weniger beanlagt sind, aus Angehörigen der unteren Stände, die ihrer Erziehung und ihrem häuslichen Milieu nach für rein geistige Interessen ein weniger ausgebildetes Verständniß mitbringen und denen häufig mehr praktische Anlagen eigen sind. Alles, was begabter ist oder aus bemittelteren Kreisen stammt, wird, wenn irgend möglich, in ein classisches Gymnasium gesteckt, denn nur die Absolvirung eines solchen eröffnet den Weg zu jedem Studium. Man wird wohl auch behaupten können, daß der Geist in den Realschulen gemeiniglich ein anderer ist — einerseits wegen des Schüler-Materials, andererseits weil dieser Schultypus nun einmal als ein minderwerthiger gilt und noch keine rechte Tradition hat entwickeln können. Der Gegensatz zu den classischen Gymnasien als reinen Bildungsanstalten kann auch nicht ganz ohne Einfluß bleiben und das rein Praktische und „Utilitarische“ mag sich in Folge dessen unmerklich mehr in den Vordergrund drängen, als es bei der Jugend-erziehung statthast ist; während das heutige classische Gymnasium verbildete, überbildete Menschen erzieht, giebt die heutige Realschule dem Durch-

schnitt zu wenig Bildung und geistige Reife mit. Den Haupttheil der Schuld an dem ungesunden scharfen Gegensatz zwischen humanistischen Gymnasien und Realschulen trägt die Rückständigkeit der Humanisten, die heute — Vernunft wird Unsinn, Wohlthat Plage — die Rolle ihrer einstigen Gegner, der mittelalterlichen Scholastiker, spielen.

Gerade auch im Interesse einer Ausgleichung ist ein gemeinsamer Unterbau für die Real- und die classische Schule unerläßlich — durch Beginn mit einer neueren Sprache und Hinaufrücken des Lateinischen. Und dieser Unterbau soll möglichst hoch hinauf gemeinsam sein und die Specialisirung möglichst hinausgeschoben werden, denn das spätere Leben specialisirt schon im Uebermaß. In der zukünftigen Einheitschule sollen auch die späteren Praktiker gemeinsam mit den späteren Theoretikern Geschichte und Literatur als wesentliche Fächer betreiben, auch die classische und germanische Sagengeschichte in den untersten Classen, denn gerade in diesem jugendlichen Alter findet die Sagengeschichte den fruchtbarsten Boden und größten Anflang; entstammen doch die nationalen Epen, die Ilias, die Odyssee, die Nibelungen, dem Kindheitsalter der Völker und stehen daher auch dem Kindheitsalter des einzelnen Menschen näher. Nicht minder soll sich der zukünftige Praktiker an der Lectüre der Classiker in der Muttersprache betheiligen. Der Praktiker soll eben nicht minder

ein gebildeter Mensch sein, wie der Geisteswissenschaftler mit dem modernen Leben Fühlung behalten soll.

Ein gemeinsamer Unterbau würde endlich auch die Möglichkeit geben, die Entscheidung in Bezug auf den zukünftigen Beruf — ob praktischen oder geisteswissenschaftlichen — bis in die obersten Classen hinauszuschieben. Oberschulrath Dr. Albrecht glaubt allerdings einen statistischen Beweis erbringen zu können, daß ein großes Bedürfniß nach einem solchen Hinauschieben nicht bestehe. In Preußen sind nur 7 % der Realgymnasiafen auf humanistische Anstalten und nur 4 % von dem Gymnasium auf das Realgymnasium übergegangen; von Latein treibenden Schulen auf lateinlose Schulen (Realschulen) in dem Bezirk Dr. Albrecht's 1 % jährlich und umgekehrt $\frac{1}{10}$ %. Soll die Majorität angesichts so geringer Minoritäten „auf wesentliche Theile des Unterrichts verzichten, der ihr von Rechtswegen und von Hause aus zukommt?“ — Dieser statistische Beweis ist wahrhaft classisch! Wo bleiben diejenigen, die vorher abgefallen sind, weil sie nach ihrer Begabung mit der Einseitigkeit der Realschule bezw. des humanistischen Gymnasiums nicht zurechtkamen? Und diejenigen, die nicht die Energie und Kraft hatten, den späteren schwierigen Uebergang auf einen ihnen passenden Schultypus zu vollziehen? Solche Schlüsse zieht ein preußischer Oberschulrath! Wenn sich Statistiker und Nationaloekono-

men die Argumentation der Humanisten zu eigen machen wollten, könnten sie dem gegenüber mit vollem Recht die Behauptung aufstellen, Statistik und Nationaloekonomie seien ganz unerläßlich zu „logischer Schulung“.

*

Wenn man sich in Deutschland nicht entschließen kann, mit der Vorherrschaft der alten Sprachen aufzuräumen, so ist das immerhin verständlich. Sie sind Jahrhunderte hindurch für das ganze geistige Leben von der höchsten Bedeutung gewesen, so daß schon ein Gefühl der Pietät die Trennung von ihnen schwer macht. Und wie bei jeder Reform, so kann es auch bei der Schulreform nicht ganz ohne Experimente abgehen. Warum man aber hier zu Lande am Lateinischen und Griechischen frampfhast festhalten will, ist weniger leicht verständlich; denn hier haben die alten Sprachen thatsächlich schon seit mehr als einem Decennium jede Bedeutung verloren — seit der Reorganisation der Schulen und der Einführung der russischen Unterrichtssprache. Auch Philologen an Privatschulen geben es zu, daß der lateinische und griechische Unterricht heutzutage nichts weiter ist, als eine Verstärkung des russischen Sprachunterrichts. Bei den kaum zu bewältigenden Schwierigkeiten der Uebertragung ins Russische geht der Geist der Classiker verloren; die sprachlichen Schwierigkeiten schlagen den Geist der Antike mausetodt.

Sollte das in Riga anders sein? Einem gottbegnadeten Schulmann mag es ja vielleicht gelingen, seine Schüler noch einen Hauch dieses Geistes verspüren zu lassen, aber ist es statthaft, mit solchen Ausnahmen zu rechnen? Thatsache ist wenigstens, daß seit der Reorganisation in Privatschulen nicht wenige Schüler — Kinder gebildeter Eltern, die wohl selbst im Princip an dem humanistischen Gymnasium festhalten — an dem lateinischen und griechischen Unterricht nicht theilnehmen. Die Macht der thatsächlichen Verhältnisse ist eben stärker und ordnet sich die principielle Stellungnahme der Eltern unter.

Für uns in den Ostseeprovinzen ist die Frage der alten Sprachen bereits seit einem Jahrzehnt entschieden, die jetzige Schulreform aber giebt zum mindesten Hoffnung für die Zukunft. Man mag befürchten, daß die Reform überstürzt wird, die Tiraden einzelner russischer Blätter von der „nationalen Schule“ — sie sind in anderen russischen Blättern nicht ganz ohne Widerspruch geblieben — mögen mit berechtigten Besorgnissen erfüllen; aber keineswegs wird die Reform mit einem Schlage zum Abschluß gebracht werden und Aenderungen und Verbesserungen werden nicht ausbleiben. Man wird auch zugeben können, daß die Reform der Schule wirklich eine Herzenssache der besten Elemente der russischen Gesellschaft ist. Die Schulreform ist der Weg, der noch am ehesten

zu einer Berücksichtigung der speciellen Bedürfnisse unserer Provinzen in der Schule führt — und wenn nicht heute, so morgen. Unsere gute Sache, unsere berechtigten sprachlichen Anforderungen müssen bei billig denkenden russischen Staatsmännern Unterstützung finden, denn die Befriedigung unserer Wünsche schadet nicht, sondern nützt vielmehr dem Reich.

Jetzt noch classische Gymnasien erhalten wollen, heißt hier zu Lande wahrer Bildung entgegenarbeiten und zur Ueberbürdung unserer Jugend beitragen.

Die Einschränkung des Lateinischen und Griechischen ist ja auch schon in germanischen Ländern erfolgt: in Holland und in Skandinavien; dort ist die Schulreform schon durchgeführt. Natürlich kommt es auch bei uns darauf an, daß das Lateinische in einem Umfange bestehen bleibt, wie er für das Universitätsstudium nun einmal nothwendig ist, und daß das Griechische als facultativer Unterrichtsgegenstand erhalten wird — schon mit Rücksicht auf unsere zukünftigen Theologen, auf die H. Dannenberg mit Recht hinweist.

Wie sich aber auch die Reform im Reich und bei uns gestalten möge — zu verlieren haben wir kaum noch Etwas, höchstens zu gewinnen. Die Schulreform allein kann uns freieren Raum und Luft schaffen.