

Est A - 5556

Separat-Abdruck aus der „Düna-Zeitung“.

Est - A

Tartu Riikliku Ülikooli  
Raamatukogu

~~106883~~ 16247

## Ueber Jugenderziehung.

Erinnerungen eines Alten aus seiner Schulzeit.

Von Dr. A. Bielenstein.

Der schönste Besitz, der beste Reichthum sind uns unsere Kinder. Alles Andere, mag es uns auch nützen und erfreuen, es hat unvergleichlich geringeren Werth. Ein Hinweis genüge. Alles Andere ist vergänglich, zeitweilig. Unsere Kinder sind ein unsterblicher Besitz. Sie können unsere Freude und Ehre sein im Diesseits und im Jenseits — wenn wir sie überhaupt „erzogen“ haben, d. h. nicht für die Welt, sondern für das Reich Gottes erzogen haben. Die wahre Liebe aber ist stärker, als der Tod, und die Liebe der Eltern zu den Kindern, die wahre, ist die der göttlichen Liebe ähnlichste unter allen Formen menschlicher Liebe. Darin liegt die Gewähr dafür, daß sie über das Grab hinausreicht und ewig ist.

Wie sind Kinder erzogen worden im Laufe der Menschheitsgeschichte?

Ursprünglich gab's keine Schule, keine Erziehungsstätte außerhalb des Elternhauses und außerhalb des Familienlebens. Die Mutter unterwies die Tochter in den häuslichen Arbeiten, der Sohn lernte vom Vater den Lebensbedarf beschaffen und

die schwächeren Familienglieder gegen Unbill vor der Hand eines Feindes schützen. Der Jäger lehrte den Sohn die Jagd, der Fischer den Fischfang, der Hirt die Viehpflege, der Ackermann die Feldbestellung, der Handwerker sein Handwerk, der Künstler seine Kunst, der Krieger die Waffenführung, der Priester den Gottesdienst. In der Kaste erbte sich das Wissen und Können des Vaters auf den Sohn, und die Grundursachen des Kastenwesens haben auch da, wo es niemals geherrscht hat oder nicht mehr herrscht, wie in Indien, immer und überall eine gewisse Geltung, weil es eben natürlich ist, daß Anlagen, Neigungen, Sitten und Tüchtigkeiten der Eltern mit Absicht und ohne Absicht auf die Kinder einwirken und deren Lebensweg bestimmen.

Aber die Welt schritt fort. Das Wissen, die Erkenntniß wuchs über das erste Bedürfniß des Broderwerbes und einfachsten persönlichen Schutzes hinaus. Die Beziehungen der Menschen wurden mannigfaltiger und bunter. Das Gemeindeleben, das Staatsleben machte größere Anforderungen an den Einzelnen und stellte ihm höhere Aufgaben. Der natürliche Vertrieb, der Forschungsseifer des normalen Menschen trieb ihn, sich an die Beantwortung von tausend Fragen, an die Lösung von tausend Räthseln zu machen, die die Welt ihm vor die Augen stellte, die Freud und Leid des irdischen Daseins ihm bot.

Die Bemittelteren, die glücklicher Situirten, die nicht vom Morgen bis zum Abend mit der Fristung des Lebens sich abzuquälen hatten, diese hatten die *M u ß e* (*σχολη*, schola) dazu, und sie benutzten diese „Muße“ zur Er-

weiterung ihres Wissens, und die Muße führte zu dem, was wir jetzt „Schule“ nennen. Man dachte nicht mehr daran, was das Wort eigentlich bedeutet. Heutzutage ist oft die „Schule“ zur schweren Arbeit oder gar Quälerei geworden oder wird so angesehen und der Schuljunge preist sich nicht glücklich, daß er Muße hat in die Schule zu gehen, sondern sehnt sich nach dem Müßiggang der Ferien, die allein ihm als Mußezeit erscheinen.

Wie nun im Lauf der Jahrhunderte und Jahrtausende das Gebiet menschlichen und menschenwürdigen Wissens größer und größer ward, wie zugleich die Ansprüche an die Fertigkeiten eines Menschen wuchsen, und endlich ein größeres Maß von Bildung des Gemüthes und Herzens, wie des Geistes, an Anderen gewünscht und an sich selbst erstrebt wurde, da reichte das Elternhaus mit seinen Kräften nicht aus, und die Väter und Mütter mußten selbst eine Hilfe auswärts suchen, wenn sie ihren Kindern mehr an Kenntnissen und Fertigkeiten und Bildung bieten wollten, als sie selbst besaßen.

Das Wahre, das Gute, das Schöne, die Bildung des Geistes, des Herzens, des Charakters ist ja nicht und kann ja nicht ein Privilegium Einzelner sein, sondern kann und soll ja ein Gemeingut Aller werden, wie das Licht und die Wärme der Sonne, an der Alle theilhaben können, ohne daß Einer darunter leide und den Anderen darum zu beneiden brauche.

Die erste Erweiterung und Ergänzung der häuslichen Bildung, der elterlichen Erziehung war naturgemäß Privatunterricht. Die Lernbegierigen

wurden gesandt oder gingen zu denen, die den Ruf der Einsicht, der Weisheit und des Wissens, der Tugend oder der Frömmigkeit besaßen. Um die Meister eines Gewerbes, einer Kunst, einer Wissenschaft sammelten sich die Jüngerer, die „Jünger“, fanden da eine Schule, in der sie lernten, und bildeten eine Schule (Kunstschule, Philosophenschule u. s. w.), d. h. eine Gemeinschaft, die die Lehren, Gesinnungen, Methoden, Ziele des Meisters in sich trugen, übten, verfolgten. Das waren Schüler der Jünglinge und jungen Männer, nicht der Kinder.

Die privaten Unternehmungen fanden Anerkennung in den weiteren Kreisen des Volkes. Staaten organisirten sich und wurden aus Machtgebilden Culturstaaten. Mit der Herrschaft über Sklaven oder Gesindel war es nicht gethan. Das Schwert allein konnte nicht das Ganze zusammenhalten.

Die Häupter der Staaten erkannten bald die ihnen gesetzten anderweitigen und höheren Aufgaben, zu deren Lösung sie ihre Macht anzuwenden hatten.

Das erste war Schutz des Schwachen und Unschuldigen vor Unrecht und Gewaltthat, Züchtigung des Frevlers, gesetzliche Ordnung zu Gunsten friedlicher Arbeit und friedlichen Erwerbes, Schutz des Lebens und Eigenthums. Dazu kam bald ein zweites, die Pflege und Förderung höherer Güter, Pflege einer Wohlfahrt und Zufriedenheit nicht bloß hinsichtlich des Lebensunterhaltes und Vergnügens, des materiellen Wohlseins (*panis et circenses*), sondern Pflege einer Wohlfahrt, wie sie nur bei guter Sitte, bei geistiger Bildung, bei

Gottesfurcht, eine wahrhafte und beständige sein kann. Nahm ein Staat diese Aufgaben einmal wahr und begann er an ihnen zu arbeiten, so wurde er ein Culturstaat im wahren Sinne des Wortes und mußte dann auch das Schulwesen in seine Hand nehmen. Je weiser die Rätthe der Krone sind, je mehr sie von dem Geist wahrer Pädagogik erfüllt sind, je mehr ausführende Werkzeuge und Diener ein Staat auf diesem Gebiet hat, die tüchtig und treu als Lehrer und Erzieher an niederen und höheren Schulen zu arbeiten vermögen und Willens sind, es zu thun, um so mehr ist der Staat ein Culturstaat, um so mehr hat er auch ein Recht alle Erziehung, auch die private, zu leiten, zu beaufsichtigen und unter Umständen zu beschränken, und alle Wohlgesinnten werden der Staatsgewalt danken, wenn der Unverstand, die Thorheit, die Willkür oder der Nihilismus in der Jugenderziehung gezügelt und beseitigt wird. Recht und Pflicht steht überall in correlativem Verhältniß zu einander, im privaten, wie im öffentlichen Leben, bei den Regierten, wie bei den Regierenden.

Mit dem Gesagten ist Pflicht und Recht des Staates auf dem Gebiet des Schulwesens anerkannt. Gesegnet ist das Land, wo die Staatsmacht weise und energisch den Familien zu Hilfe kommt bei Erziehung der Kinder für das irdische und für das ewige Leben.

Aber der Staat bringt es nicht fertig ohne die Hilfe der Familie. In dem ersten Jahrzehnt wird im Kinde von Vater und Mutter der Grund gelegt, auf welchem eine staatliche Schule überhaupt erst weiter bauen kann. Ist kein Grund, kein

rechter Grund gelegt, so steht kein weiterer Bau fest. Im Keim ist oft, ist in der Regel der ganze Mensch fertig, wenn er das Elternhaus verläßt und eine Schule bezieht. Aus schlechtem Material läßt sich kein Kunstwerk schaffen. Einen verdummtten und verstumpften Geist, einen verdorbenen Charakter wird die Schule des Lehrers oder auch des Lebens selten wieder zurechtbringen.

Andererseits soll der Schüler aus der Schule für die Familie erzogen und ihr zurückgegeben werden. Die Eltern wollen ihr Kind nicht verlieren, nicht in's Allgemeine aufgeben, Uniformität und Dressur ist beim Militair am Platz und nothwendig. Bei der Menschen-Erziehung hat die Individualität ihr unveräußerliches Recht und die Individualität des Kindes steht in engster Beziehung zur Individualität der Familie und in einem Culturstaat ist Raum für Individualitäten.

Der freundliche Leser mag mir obige allgemeine Betrachtungen nicht verübeln. Ich hatte aber nicht die Absicht, bei solchen allgemeinen Gedanken stehen zu bleiben. Ich wollte eigentlich die Skizze einer Schule entwerfen, die ich selbst durchgemacht, ich wollte die Methoden schildern, die bei mir selbst angewandt sind, ich wollte noch an meinem Lebensabend gern mich recht lebhaft in meine schönen Jugendjahre versetzen, indem ich diese Zeilen niederschreibe. Und wenn ein Vater oder eine Mutter oder ein Lehrer irgend eine kleine pädagogische Anregung in diesen Zeilen finden und irgend ein Samenkörnlein, das sie für eines Kindes Erziehung verwerthen können, so soll es mir eine Freude sein.

Ich war der einzige Sohn meiner Eltern. Sie hatten mich lieb und deshalb scheuten sie sich nicht,

mich in einem Alter von 14 Jahren weit über 100 Meilen in die Ferne zu geben, wo sie hofften, daß ich eine gute, tüchtige und auch wissenschaftliche, classische Bildung erhalten könnte. Schulpforta bei Raumburg in preußisch Sachsen war gewählt, die alte, von Kurfürst Moriz 1543 gegründete Fürstenschule, zwischen Buchenwäldern und Weinbergen, wo in Klosterstille Tausende von Alumnus zu tüchtigen Dienern des Staates und der Kirche erzogen waren. Mein Vater war selbst einst auf der auch aus einem Kloster entstandenen Schule, Ilfeld am Harz, für die Universität vorgebildet und kannte den Segen solcher Anstalten, die aus dem Geiste der Reformation hervorgegangen waren und diesen Geist, nämlich den des Humanismus und des Evangeliums, noch bis heute in sich vereinten.

Bis zu meinem 15. Jahr war ich ausschließlich zu Hause von meinem Vater unterrichtet, auf dem kleinen stillen Landpastorat, ohne Kameraden. Mein Vater war am Anfang des Jahrhunderts ein treuer Schüler des hervorragenden Philosophen und Pädagogen J. Fr. Herbart in Göttingen gewesen, in jener ersten Blüthezeit des jungen Docenten, der rasch um sich so viele Zuhörer sammelte, daß dieselben nicht Raum fanden im Auditorium der Professorwohnung, sondern von der Straße aus Leitern an die Fenster des ersten Stockes ansetzten, um auf diesen hochend die goldenen Worte des hinreißenden Lehrers zu hören und nachzuschreiben.

Die Hauptziele Herbart'scher Pädagogik sind vielleicht nicht unbekannt. Er wollte dem Zögling nicht vieles Wissen einflößen, sondern „Vielseitigkeit

des Interesses“ — das ist ein himmelweiter Unterschied — und nicht Glattheit äußerer Manier, sondern „Charakterstärke der Sittlichkeit“. Das eigentliche Wissen ist noch nicht die Sache des Knaben, sondern erst des Mannes. Das Fachwissen gehört weder in die niederen, noch in die mittleren Schulen. Da hat der Knabe in der Regel noch gar keinen besonderen Lebensberuf erwählen können oder erwählen sollen. Aber durch gewonnene Vielseitigkeit des Interesses soll er da vorbereitet sein zur richtigen Wahl eines zusagenden Lebensberufes. Daneben geht die Charakterbildung, die Erziehung des Willens, des Wollens, daß der Knabe, wenn er aus der Aufsicht und Zucht des Hauses und der Schule in's Leben entlassen wird, wo er auf eigenen Füßen stehen soll, soll stehen können — daß er da die wahre Freiheit besitze, d. h. sich selbst in Zucht zu nehmen, sich selbst zu beherrschen, sich selbst in allem weiteren Wachsthum zu fördern weiß.

Das waren im Großen und Ganzen die Grundsätze, nach denen meine Eltern ihre Kinder, mich und meine Schwester, erzogen.

Zu dem Geburtstag, an welchem ich sieben Jahr alt wurde, waren neben dem obligaten Kringel und den 7 brennenden Lichtern die Hauptgeschenke, die mich erfreuten, ein Stiefelknecht mit der Inschrift 1833 und das erste lateinische Schulbuch, orbis pictus genannt. Beides — Dinge von tiefer symbolischer Bedeutung — jedoch war im orbis „pictus“ nichts Gemaltes, sondern nur lateinische Sätze nebst Vocabeln.

Um mich nicht in persönliche Erlebnisse zu verirren, will ich rücksichtlich der häuslichen Er-

ziehung und Unterrichtsmethode nur einige Punkte nennen.

Die Tagesordnung war streng geregelt und ließ sich in dem vom großen Menschenverkehr entfernten Landpastorat, wo es übrigens an Geselligkeit gar nicht fehlte, und bei dem verhältnißmäßig kleinen Amt des Vaters auch hinsichtlich der Unterrichtsstunden wohl einhalten. Der Stundenplan hing an der Wand und wurde beobachtet, doch nicht sclavisch. Hatte der Vater eine Amtsfahrt, etwa zu einem Kranken, so nahm er mich mit und ich war sein Sacristan. Machte er Hausbesuche, so fuhr ich mit und trug den Sack mit Kringeln, die ich den Kindern austheilte, denen, die lesen konnten, ja auch den Säuglingen, die mit Vergnügen daran lutschten. Fuhr der Vater nach Mitau zu städtischen Geschäften, so war ich in der Regel sein Begleiter, bekam Menagerien zu sehen und tausenderlei Anderes, wurde mitgenommen in die classischen Aufführungen der Rigaschen Schauspieler unter R. v. Holtei's trefflicher Direction, und niemals werde ich die Eindrücke vergessen, die Schiller's „Jungfrau von Orleans“, oder Holtei's „Leonore“, oder Weber's „Oberon“ auf mich den kaum acht Jahre alten Jungen machte. Das Alles beeinträchtigte nicht den Unterricht, sondern belebte ihn. Mein Vater stimmte dem Worte zu: homo sum, nihil humani alienum a me puto, d. h. ich bin ein Mensch und nichts erscheint mir als ein für mich Fremdes, was menschlich ist.

Ich mußte viel mich selbst beschäftigen, wenn der Vater für mich keine Zeit hatte. Zu Allem leitete er mich an. Eine Hauptsache war: Auszüge

machen. Heutzutage, wo man der Jugend Alles fertig eintrichtern möchte, kauft man gedruckte Auszüge für jedes Fach. Der Schuljunge lernt solchen Auszug auswendig, hat aber keine Ahnung, was er lernen würde, wenn er den Auszug selbst sich gemacht, wenn er selbst die geistige Mühe daran gewandt hätte: die Quintessenz aus der Masse des Stoffs herauszufuchen und exact zu formuliren. Will Einer ein tüchtiger Anatom werden, so muß er Muskeln, Adern, Nerven u. s. w. aus dem Körper selbst heraus präpariren und darf sich nicht mit den Abbildungen der Präparate begnügen.

Ein anderes Moment, was Manchem auffallen wird. Mein Vater gab mir die Bibel, und ich las sie, von Anfang bis zum Ende, von der Schöpfungsgeschichte des Moses bis zum Weltgericht in der Offenbarung Johannis. Sehr unverständliche Capitel überschlug ich natürlich. Heutzutage sind Viele bedenklich und bezweifeln, ob Kindern die Bibel in die Hände gegeben werden dürfe. Dem Kinde wird schwerlich etwas in der Bibel schaden, und keinem Menschen, der mit einem kindlichen Herzen an die heilige Schrift geht. Nur dem kann sie schaden, der mit unkindlichem Herzen sie liest, mit schon verdorbenem. Zu früh kann sie nicht dem Kinde gegeben werden, aber leicht zu spät. Heutzutage kommt die Jugend zur Bibel, wenn ihr Sinn und Geschmack durch tausenderlei ganz andersartige, moderne und weltliche Literatur verfälscht ist. Dann hat der Geist der Bibel im Herzen nicht mehr Raum.

Noch Eins. Mein Vater, selbst ein Freund und Kenner der Geschichte, weckte bei seinem Unterricht

den Sinn, das Interesse für die Geschichte. Das ist ein Hauptmoment für wahre Bildung. Barbaren haben keine Geschichte in der vollen Bedeutung des Wortes. Wenn ein Volk anfängt, ein Culturvolk zu werden, dann beginnt erst seine Geschichte. Will ein Volk auf der Höhe bleiben, und das ist bedingt durch die geistige Höhe der einzelnen Glieder des Volks, so muß die Jugend zu historischem Sinn erzogen werden. Bricht ein Volk mit seiner Geschichte, so fängt es an, in Barbarei zurückzusinken. Ich erinnere nur an die Griechen, die einst zu Olympia den Vorträgen eines Herodot über die Perserkriege lauschten, und denen mehr als für viele Jahrhunderte die geistigen Lebensadern unterbunden waren, als sie den historischen Faden verloren hatten, der sie mit ihrer Vergangenheit verband.

Mögen diese kleinen Streiflichter über die Erziehung im Elternhause genügen.

Mit 14 Jahren kam ich nach Schulpforta. Eine Beschreibung dieser für mich damals neuen Welt gehört nicht hierher, so interessant es mir selbst wäre, einige Federzeichnungen zu bieten. Persönliche Erlebnisse gehören auch nicht hierher. Ich will nicht von mir reden, sondern von meinen Erziehern.

Welches waren die pädagogischen Momente, die in Schulpforta auf die Bildung des Geistes und des Charakters vorzugsweise wirkten? Diese Momente möchte ich kennzeichnen zu Nutz und Frommen derjenigen, die als Lehrer oder Eltern Lust und Liebe haben, die Entwicklung ihrer Kinder und Zöglinge ge-  
dehlich zu fördern.

Der geneigte Leser wird sich wundern, wenn ich als erstes in Pforta zur Bildung des jugendlichen Geistes wirkendes Moment das dort gesetzliche, übliche *Frühauftreten* nenne. Und doch meine ich ein Recht dazu zu haben. „Morgenstunde hat Gold im Munde“ ist eine uralte, heutzutage vieler Orten vergessene Wahrheit. Vielleicht ist dieses Vergessen unter Anderem bedingt durch das Heranwachsen so vieler großer Städte. Die Großstädter und die, welche Großstädter sein möchten, schlafen nach ungesunder Sitte lange in den Tag hinein, nachdem sie lange in die Nacht hineingelebt haben. Und in den größeren und großen Städten finden sich gerade so viele Lehr- und Erziehungsanstalten. Aber zu der großstädtischen Sitte oder Unsitte kommt auch wohl noch eine gute Portion natürlicher menschlicher Bequemlichkeit und Faulheit hinzu. Pforta ist weder Großstadt noch Stadt und wie die Benedictiner einst in der alten Abtei fleißige Leute waren, so nachmals bis heute die Lehrer und Schüler der Fürstenschule. Der Engländer ist ein Geschäftsmann und sagt: „Zeit ist Geld“ — für's Geschäft. Wir können mit demselben Recht oder mit größerem sagen: „Zeit ist Bildung“. Bildung ist das werthvollste, am meisten Zinsen tragende Capital und läßt sich nicht so schnell im Leichtsinne verschleudern, als Münze. Bildung zu gewinnen kostet Zeit. So darf diese nicht verschlafen, sondern muß ausgenutzt werden.

Wir mußten in Pforta im Winter um halb sechs, im Sommer um halb fünf Uhr aufstehen. Die Unterrichtsstunden begannen im Sommer um sechs, im Winter um sieben Uhr. Diesen und Senen wird theilnehmend eine Gänsehaut überlaufen

und er wird Gott danken, daß seine Morgenträume nicht durch Pfortaer Thierquälerei gestört worden sind oder gestört werden.

Ein Anderer wird sagen, wozu der Eifer? Als ob man nicht daselbe lernen und leisten könnte in einigen Abendstunden, wo in der Stille, vielleicht, wenn die Hausgenossen schon schlafen, sich's recht schön arbeiten läßt. Ob wirklich? Was für den geistig schaffenden Mann vielleicht zum Theil gelten mag, gilt keineswegs für den Schulbuben. Am Abend ist der Menscheng Geist voll der Eindrücke des Tages, und das Dichten und Produciren mag in Abend- und Nachtstunden wohl sich fördern und gelingen. Der Knabe hat vorzugsweise zu recipiren, und das gelingt unzweifelhaft besser am Morgen, wo die Seele gewissermaßen leer und unzerstreut ist. Und sollte für die Jugend nicht der sanitätliche Gesichtspunkt maßgebend sein und die anerkannte Thatsache, daß der Schlaf vor Mitternacht dem Körper der heilsamere ist und nicht durch den Morgenschlaf ersetzt wird.

Ob nicht der Langschläfer an Leib und Geist erschläfft und matt den Tag beginnt und ob der Langschläfer wirklich am Abend zu geistiger Arbeit munter ist oder vielleicht munter nur zu einer fröhlichen Gesellschaft? Wer lange leben will, der muß nach Hufeland's Makrobiotik früh aufstehen und nicht mehr schlafen, als Leib und Seele zur Erholung bedarf. Wer eine lange Jugend haben will, muß früh aufstehen. Und wer eine lange Jugend hat, der kann viel Bildung erlangen. Schon in der Thierwelt sehen wir, wie die in ihrem psychischen Leben höher organisirten unvernünftigen Creaturen eine relativ längere Zeit brauchen,

wollen wir sagen, als die Eintagsfliegen. Die Bildung der Menschheit muß abnehmen, wenn der fünfzehnjährige Knabe schon den erwachsenen Herrn spielen will und Eltern oder Erzieher in Schwachheit oder Thorheit lächelnd zusehen und sich vielleicht daran freuen.

Also wir mußten in Pforta durchschnittlich im Laufe des Jahres um fünf Uhr aus den Betten heraus und gewannen damit vor anderen Schulen, die auf der Höhe der Gegenwart zu stehen wähnen, täglich, sage täglich, drei Stunden zu frischer und fröhlicher geistiger Arbeit. Ich überlasse Anderen, das Exempel auszurechnen, wieviel Wochen im Semester, wieviel Semester während der ganzen Schuljahre Arbeitszeit und damit geistige Bildung gewonnen werden konnte und gewonnen wurde.

Zum Frühaufstehen kam in Pforta nun noch ein Zweites und das gehörte auch zur weisen Zeitbenutzung und Zeitauskäufung, das war die sehr genaue, bis in's kleinste Detail, bis auf die Viertelstunde, ja auf die zehn Minuten geregelte Tagesordnung. Zum Stundenschlag, oft zum Viertelstundenschlag, gab die Schulglocke Signal, ob und wohin sich die Alumnen versammeln oder begeben sollten. Jedes Zeitchen des Tages hatte seine Bestimmung, sei es zur Toilette, sei es zur Morgen- oder Abendandacht, sei es zu einer oder der anderen Mahlzeit, sei es zum Unterricht, sei es zur Privatarbeit in der Stube, sei es zur Erholung und zur Bewegung im Garten oder in den Kreuzgängen u. s. w. Da wird Mancher denken, das sei eine schreckliche Zwangsjacke gewesen. Freilich, das war sie auch, aber nur für die ungebändigte Willkür und — für die Bequem-

lichkeit, die sich eben gern gehen läßt und Ordnung nicht vertragen mag. In Wahrheit war es aber ein unsagbarer Segen, daß wir uns an genaue Zeiteintheilung, Zeitregelung, Zeitbenutzung gewöhnten, und in dieser Gewöhnung und Gewohnheit, die uns zur zweiten Natur wurde, finde ich eine Ursache, daß alle Pfortenser ihr Leben lang großen Werth auf die Zeitbenutzung legen und deshalb im Stande sind, viel in ihrem Berufsleben zu arbeiten und zu leisten. Was wir mit dem Wort „Bummelai“ bezeichnen, ist das gerade Gegentheil von der oben beschriebenen strengen Zeitbenutzung. Bummeln ist Zeitvergeudung, und es wird schrecklich viel Zeit vergeudet von der modernen Jugend.

In Pforta war absolut keine Zeit zur Bummelai, es war nicht möglich, ein Bummeler zu werden, und das war ein großer Segen dortiger Erziehung.

Es ist selbstverständlich, daß in gewöhnlichen öffentlichen Schulen, in welchen nur der Unterricht genossen wird, kein Einfluß geübt werden kann auf die Tagesordnung der in Privathäusern lebenden Schüler. In dem beschriebenen Maße ist es nur in Alumnaten möglich. Aber weise Eltern und Erzieher könnten und müßten durch genaue Regelung der häuslichen Arbeits- und Erholungsstunden der Schule pädagogisch in die Hände arbeiten.

Wir kommen zu den Unterrichtsstunden und dem Unterricht. Es war ein Characteristicum für die Pfortner Pädagogik, daß die ca. vier Unterrichtsstunden des Vormittags wohl niemals hinter einander fielen, sondern mindestens durch ein bis zwei Arbeitsstunden in der Schüler-

Wohnstube von einander getrennt waren. Dadurch wurde der geistigen Ermüdung und Unfähigkeit, weiter noch aufmerksam zu sein, vorgebeugt, die nothwendig eintreten muß, wenn dem Schüler zugemuthet wird: vier, fünf, ja sogar sechs Stunden in einem Strich dem Lehrer aufmerksam zu folgen. Es kann sechs Stunden geistig gearbeitet werden, aber nur, wenn die Art der Arbeit wechselt, wenn passive Reception und eigene geistige Action am eigenen Schreibtisch einander ablöst. Eine all' zu anhaltende gleichartige Anspannung des jugendlichen Geistes reibt seine Kraft auf und verdummt ihn.

Was den Unterricht selbst anlangt, so war ein wesentliches Princip desselben, daß es eben ein Unterricht war, d. h. der Schüler war ein Schüler und kein Autodidakt. Der Lehrer war mehr, als eine Abfragemaschine für das, was der arme Junge mehr oder minder sich selbst in sein Gehirn hineingequält hatte. Der Schüler mußte für gewisse Fächer, z. B. für die Lectüre von fremdsprachigen Schriftstellern präparirt zum Unterricht kommen, er mußte versucht haben, ob er den Gedanken und die Sprache des römischen oder griechischen Dichters sich zum Verständniß bringen könnte, aber nun war der Lehrer mehr, als ein Examiner, er war der Interpret des Classikers, und schließlich wurde kein Pensum aufgegeben, das nicht dem Schüler so erklärt war, daß er eben den Sinn des Pensums und die Sache selbst verstand. Damit war für den Aufmerksamen, und die Aufmerksamkeit war nothwendig und war da, die halbe Arbeit des Lernens gethan. Ein eigentliches Auswendiglernen, was man so nennt,

kam gar nicht bei uns vor, nur ein nicht gar viele Zeit raubendes Repetiren. Damit war die leidige, hazardirende Autodidaktik völlig ausgeschlossen und der Grund zu so viel Klage über die in modernen Schulen herrschende Ueberbürdung der Anlaß genommen. Ich entsinne mich nicht, daß wir in Pforta jemals über Ueberbürdung durch Schularbeiten zu klagen Gelegenheit gehabt hätten. Wir konnten immer zur rechten Zeit fertig sein und waren es, und hatten noch außer den Schularbeiten zu vielen Privatarbeiten volle Zeit.

Die Nichtüberbürdung war noch durch einige andere Punkte bedingt. Die Zahl der Schulfächer war eigentlich klein. Die alten Sprachen, die Muttersprache, die Mathematik, das war die Hauptsache. Dazu kam Religion, Geographie (in Tertia), Geschichte (in Secunda und Prima). Das war eigentlich Alles, denn ein paar Stunden Physik (in Prima), Hebräisch (facultativ in Secunda und Prima), ein paar Stunden Französisch, Zeichnen, Singen, Tanzen und Turnen — waren nicht der Rede werth und dienten mehr der Erholung. Außer der geringen Zahl der Hauptfächer war der Stoff eines jeden Faches mit großer Weisheit auf das Nothwendige und Maßgebende beschränkt. Es galt das Princip: non multa sed multum. Aber dieses beschränkte Maß mußte in succum et sanguinem übergehen, das mußten wir beherrschen, uns völlig aneignen und mußten dasselbe anzuwenden und damit zu hantiren lernen. Jene Basis genügte dazu. Auswendig gelernt wurde sehr wenig. Das Verstandene wurde eingeprägt durch mündliche und schriftliche Uebung.

Unsere schriftlichen Schularbeiten waren gar nicht sehr zahlreich, aber nie wurde eine dem Lehrer eingereicht, die dieser nicht mit der größten Genauigkeit daheim corrigirt und vor der Klasse nicht mit all' ihren Fehlern oder aber guten Eigenschaften genau zum Besten des Verfassers und seiner Mitschüler durchgesprochen hätte. Kaum irgendwo lernten wir soviel, als bei dieser Kritik unserer schriftlichen Arbeiten durch den Lehrer.

Das im Unterricht Gelernte wurde nun nach der in Pforta herrschenden Ordnung und gesetzlischen Sitte geübt und vertieft durch eine ganz namhafte Masse von geistiger Privatarbeit, welche andererseits nur möglich wurde dadurch, daß wir mit Schularbeiten garnicht überbürdet waren. Diese Privatarbeit war in gewissen Grenzen üblich und unumgänglich, so daß außer vielem Anderen z. B. in Secunda außer den vier Gesängen der Odyssee und vier Gesängen der Ilias (in 4 Semestern) der ganze Homer und in Prima alle nicht in der Klasse gelesenen Sophokleischen Tragödien privatim von jedem Schüler gelesen wurden.

In anderer Hinsicht war die Privatlectüre von Classikern, lateinischen und griechischen, der freien Wahl des Schülers überlassen, und es kam so die Individualität und die subjective Neigung des einzelnen Schülers zu ihrem vollen Recht. Diese classische Privatlectüre mußte uns eine große Bekanntschaft mit den antiken Stoffen und eine große Gewandtheit im Verständniß und auch im Gebrauch der alten Sprachen geben. Zu dieser Privatlectüre kam noch die mancher mittelhochdeutscher Dichtwerke und von Untersecunda an zu der Lectüre auch eine ganze Reihe von schriftlichen Privat-

arbeiten, namentlich in lateinischer Sprache, wozu wir die Themata aus unserer Lectüre nach eigener Liebhaberei wählen konnten.

Eine ganz besondere treffliche Sitte war es, daß wir in den oberen Klassen veranlaßt wurden, nichts zu lesen, mochte es aus der Literatur einer fremden oder der Muttersprache sein, ohne daß wir dazu in der freiesten Weise uns Notizen machten, Bemerkungen, Urtheile pro oder contra, kleine Auszüge u. s. w. Diese zahlreichen Hefte, die wir uns in den letzten Schuljahren vollschrieben, hatten den officiellen Namen Adversaria d. h. eigentlich: Gegenbemerkungen. Wir sollten dabei lernen, mit Kritik lesen und nicht blind und stumpf ein Wort als wahr ansehen, weil es gedruckt war. Wir sollten in nullius inquit magistri verba jurare. Kein Mensch bildete sich ein, daß diese unsere Adversaria irgend einen wissenschaftlichen, schriftstellerischen Werth hätten. Sie mochten später in die Maculatur wandern. Aber sie hatten einen großen pädagogischen Werth, denn sie veranlaßten uns zu denken und prägten uns vieles Gelesene ein, was wir ohne diese schriftliche Fixirung viel schneller wiederum vergessen hätten. Alle diese Privatarbeiten waren einer gewissen kleinen Controle seitens des Fachlehrers unterworfen, so daß sich der Lehrer theils von der wirklichen Arbeit des Schülers überzeugen, andererseits dem Schüler Anleitung geben konnte, wie dieser auf seinem Wege zweckmäßig fortschreiten sollte. Daß solche Privatarbeiten uns überhaupt möglich waren, ist ein schlagender Beweis, daß wir von officiellen Schularbeiten durchaus nicht überbürdet waren. Zeit dafür aber wurde auch noch dadurch gewonnen, daß etwa alle zwei Wochen ein

„Studenten tag“ gewährt wurde, den der Schülerwitz „Auschlafetag“ nannte, weil an diesem eine Stunde später, als gewöhnlich aufgestanden wurde und alle Unterrichtsstunden ausfielen, dafür aber die Knaben auf ihren Stuben arbeiteten.

Vielleicht meint Jemand, wenn er Obiges liest, daß die Pfortner Alumnen ganz besondere Genies müßten gewesen sein, wenn sie in solcher Weise geistig zu arbeiten im Stande gewesen. Das war keineswegs der Fall. Außer einigen vorzüglich begabten Knaben, welche sich bei uns wohl in demselben Procentverhältniß fanden, wie in jeder anderen Schule, waren wir mittelmäßiges Material mit Durchschnittsbegabung.

Wenn wir mehr leisteten, als andere Gymnasialisten, so lag das wesentlich an der besonderen Methode, die in Pforta eben die herrschende war. Auf anderen Schulen sind zahllose Nachhilfestunden erforderlich, die die Zeit und die Kraft des Schülers über das erlaubte Maß in Anspruch nehmen, die oft vielmehr geistig schaden, als nützen und meist ihre scheinbare Nothwendigkeit haben in den Nachlässigkeiten und Pflichtvergeffenheiten entweder des Schülers oder auch vielleicht manchmal des Lehrers. Daß die Professoren der Pforta den Schülern Privatstunden zur Nachhilfe jemals gegeben hätten, das kam absolut nicht vor und war auch nicht nothwendig, weil Lehrer und Schüler bei ihrer Arbeit in der Regel ihre Pflicht thaten.

Eine eigenthümliche Einrichtung in Pforta ist aber hier zu erwähnen, die sogenannten Lesestunden. Diese fanden statt nach der Besperkost, von ein Viertel auf fünf bis fünf Uhr, an jedem Schultage. Da beschäftigte sich nämlich jeder „Obere“, d. h.

Primaner mit den zwei „Unteren“ d. h. Tertianern, welche neben seinem Pult an ihrem Tische saßen, und übte dieselben im Lateinischen und Griechischen, in mündlichen und schriftlichen Uebersetzungen und auch in der Mathematik. Das waren nicht Nachhilfestunden für die schwachen Schüler, sondern eine Befestigung Aller in dem Gelernten und ein besonderer Segen auch für die Primaner, denn: docendo discimus

Die Professoren aber, wenn sie uns auch niemals Privatstunden gaben, zur Nachhilfe für Krüppel, so thaten sie doch Vielerlei extra für die Ausbildung unseres Geistes, was weit über die Grenzen ihrer amtlichen Pflicht hinausging. Da las der eine (Professor Roberstein) mit uns in Nachmittagsstunden die Nibelungen oder den Parcival im Urtext, oder an Abendstunden Shakespeare'sche oder Goethe'sche Dramen, oder auch classische Romane in kunstvoller Weise vor. Ein anderer (Rector Kirchner) trug uns in Prima ein ganzes Semester lang in lateinischer Sprache die antike Kunstgeschichte vor unter Besichtigung der classischen Bildhauerarbeiten, die unser Museum in Gyps besaß, ein andermal ein Privatissimum; Wegweisung für das Universitätsstudium. Ein dritter (der erste Geistliche, Niese), versammelte uns Primaner wöchentlich an Winterabenden in seinem Hause und leitete Disputationen über philosophische Themata. Das Alles gehörte nicht in den obligatorischen Coursus, ist aber ein Beweis für die Lust und Liebe unserer Lehrer, pädagogisch zu wirken, zeigt, wie mehr oder weniger alle mit Begeisterung die Ehre der alma mater hochhielten, und es war natürlich, daß ihr Eifer und ihr

Streben uns Schüler zu ähnlichem Eifer und Streben erwärmte und anspornte.

Wie Vieles kam noch zu dem Allen! Wie bemühten sich unsere Lehrer, uns persönlich nahe zu treten und uns persönlich an sich heran zu ziehen. Die Unterrichtsstunde war zu ernst und zu officiell; der Verkehr im Hause, wie man sagt, im „Philisterium“ fand keine Zeit, bei der bis in's Detail bestimmten Tagesordnung. Und doch gab es einen Ersatz, eine Zeit und eine Form für den Verkehr der Schüler und Lehrer, das war auf Spaziergängen, auf Fußtouren zu den zahlreichen Burgruinen, zu den reizenden Aussichtspunkten in die Dörfer, Städtchen und Städte der schönen Gegend. Der „Tutor“ (hier zu Lande Privatinspector) mit seinen „Empfohlenen“ (Privatinspicierenden), der „Klassen-Ordinarius“ mit seiner Klasse, der Professor mit seinen Pensionairen (solcher gab es nur 20 neben den 180 Alumnen, welche im Convict lebten) — diese Gruppen zogen an schönen Sonntag-Nachmittagen unter Scherz und Gesang in die grünen Buchenwälder, in die Weinberge, zu den historischen Denkmälern, zu den Domen des 13. Jahrhunderts, und die empfänglichen Knaben scharten sich um den Lehrer, der ihnen den Blick in die Vergangenheit und die Gegenwart öffnete, der ihnen Interesse für Weltgeschichte und Kunst einflößte, der ihnen die Kanonentugeln zeigte, welche Napoleon auf dem Rückzuge von Leipzig in die Gebäude von Kößen schleudern ließ, oder sie die Unterschiede romanischen und gothischen Baustyls am dreithürmigen Naumburger Dom zu beachten und zu verstehen anleitete.

Was war nun die Folge und Frucht für die Geistesbildung der Pförtner Schuljugend?

Es gab unter uns keine ermatteten, erschlafften, kränklichen Jungen, wenn nicht vielleicht einer schon vom Elternhause schwächlich hergekommen.

Wir waren in die Unter-Tertia eingetreten, allerdings mit gewissen Vorkenntnissen in allen Schulfächern und hatten ja darin auch ein Examen bestehen müssen. Nun fingen wir aber doch mit den Elementen der Grammatik wieder an und mit den vier Species im Rechnen und mit Punkt und Linie in der Geometrie. Aber in 6 Jahren waren wir ohne Schwierigkeit fast wie von selbst dazu gekommen, daß wir Cicero und Horaz, Homer und Sophokles lasen und lateinisch interpretirten, daß wir sphärische Trigonometrie, Astronomie und sogar ein Stück Gauß'scher Zahlentheorie in Prima durchzunehmen wagten, daß wir die zwei letzten Jahre (in Prima) nicht mehr Uebersetzungen in's Lateinische, sondern lateinische Aufsätze und Reden lieferten, daß wir mehr oder weniger gewandt lateinische und auch griechische Hexameter, Distichen und auch Oden machten; daß wir die Muttersprache zu Schrift und Rede und auch in poetischer Form mehr oder weniger beherrschten. Die Schulbeste, die patriotischen Staatsfeste boten immer Gelegenheit zu Vorträgen in ungebundener und in gebundener Rede. Von dem nicht geringen Maß der Privatarbeiten, Privatstudien, nur der Secundaner und Primaner, habe ich schon oben gesprochen. Und wir hatten keine Ueberbürdung gespürt!

Eine ganz besonders auffallende Thatsache muß ich bemerken, die für die Richtigkeit der Pfortner Unterrichts- und Erziehungsmethode spricht. Das Sizenbleiben in einer Klasse war eine höchst seltene Ausnahme. Also mußten die Knaben in dem der

Versetzung vorhergehenden schulplanmäßigen Cursus das Nothwendige eben gelernt, geleistet, erreicht haben. Das festgesetzte Quantum von Lernstoff muß nicht zu groß gewesen sein, Lehrer und Schüler müssen nicht vor unmöglichen Aufgaben gestanden und müssen ihre Pflicht gethan haben. Jede der sechs Klassen, von Untertertia bis Oberprima, hatte zwei „Ordnungen“ (ordines), in jeder „Ordnung“ waren durchschnittlich ca. 16 Schüler. Alle Semester gab es Klassen-Versetzung, da der Cursus ein semestraler war. Das Maximum, welches vorkam, war, daß vielleicht Einer oder Zwei nicht hinüber kamen, sondern sitzen blieben, sei es als weniger begabte, sei es als minder fleißige. Das Unglück war erträglich, denn es war dann eben nur ein Semester verloren und nicht ein ganzes Jahr, was in Gymnasien mit Jahrescursus à Klasse leicht mehr Zeitverlust für den Knaben ist, als die mangelnde Fertigkeit nachzuholen erforderlich wäre und dann leicht sehr schädlich auf die Charakterentwicklung des Knaben wirken kann. Auf die Frage, ob ein Jahrescursus oder ein semestraler Cursus leichter die Schwierigkeiten des Unterrichtsganges für Schüler und Lehrer löst, kann ich hier nicht eingehen, dazu fehlt mir auch die Erfahrung, aber das kann ich bezeugen, daß der semestrale Cursus und die semestrale Versetzung für uns Schüler in Schulpforta absolut keine Unbequemlichkeiten mit sich brachte, und daß Keiner von uns in irgend einer Klasse zu merken bekam, daß ihm etwa der Grund und Boden unter den Füßen verloren gegangen wäre, daß er etwas begreifen und lernen mußte, wozu ihm gewisse Voraussetzungen fehlten. Es ging eben immer

glatt vorwärts, gleichviel, ob man mit Ostern oder mit Michaelis in die Klasse getreten war. Und das war ein Beweis für Richtigkeit der Methode, für die Richtigkeit des Lehrplans und ein großer Vortheil auch für die wenigen Sitzbleibenden und für die Geldbeutel der Väter (selbst in dieser Anstalt, wo die Mehrzahl für Schule und Kost nichts zu zahlen hatte), denn Zeit ist Geld.

Wie mit der Klassenversetzung, ebenso ging es mit dem Abiturientenexamen. Ja, hier kam ein Mißglücken noch viel weniger vor. Hatte sich Einer bis Prima durchgearbeitet, war er nicht in Tertia oder Secunda gestrandet und abgefallen, so unterlag es eigentlich gar keinem Zweifel, daß er sein „Abiturium“ gut bestehen konnte und bestand. Das war fast so gewiß und sicher, wie das  $2 \times 2 = 4$ .

Dieses hing auch damit zusammen, daß wir im Examenmachen von unten an geübt waren und das Examen an sich gar keine Nervenregung mehr bei uns hervorrief. Alle Semester war Examen für Alle. Keine Versetzung geschah ohne Examen. Bierzehn Tage lang machten alle 200 Schüler schriftliche Examenarbeiten in allen Fächern, theils ohne Hilfsmittel, Extemporalia, unter den Augen des Lehrers, theils mit Hilfsmitteln auf der Arbeitstube ohne besondere Aufsicht des Lehrers. Das mündliche Examen war immer verhältnißmäßig kurz und gering. Die Lehrer kannten schon vor dem Examen ganz genau unsere Reife oder Unreife und das Maß unseres Wissens und Könnens, und wurden selten oder niemals durch die Resultate der Gramina überrascht; wir aber sollten erfahren, was wir vermöchten, wir sollten

Selbsterkenntniß gewinnen, sei es zur Beschämung, sei es zur Ermuthigung. Jedenfalls bekamen wir Übung im Examenmachen und verloren die Bangigkeit davor, was gewiß in vielen Fällen auch auf das Gelingen des letzten Examens großen Einfluß übte.

Sollte Jemand meinen, daß die Alumnen von Schulpforta eine besondere Elite von Genies gewesen seien, eine besondere Garde von hervorragend begabten Knaben, so muß ich, wie bereits oben geschehen, dem entschieden widersprechen. Einzelne Genies waren gewiß unter uns, wie auf jedem Gymnasium, aber ich habe nicht die Erfahrung gemacht, daß diese mehr, als die Anderen geleistet. Im Gegentheil, die Genies hatten öfter zu viel Selbstvertrauen und zu wenig Fleiß und kamen vielleicht nicht einmal zum Ziel. Die Masse war bei uns, wie überall, „Mittelgut“. Es waren Söhne vornehmer Familien, es waren Söhne mittleren Standes und kleiner geringer Leute, aus den verschiedensten Lebensverhältnissen und Bildungssphären. Aber Lust zur geistigen Arbeit mußten sie mitbringen und in Pforta gewinnen, und die brachten sie mit und gewannen sie.

Und was war das Resultat dieser Arbeitslust und Arbeit?

Man hat manchmal gemeint, Schulpforta sei eine „Gelehrtenschule“ und bilde, was man so nennt „gelehrte Leute“. Das ist in gewisser Hinsicht ein Irrthum. Ich weiß, daß allerdings eine stattliche Reihe von „Gelehrten“ aus Pforta hervorgegangen sind, aber daneben auch eine lange Reihe von Männern, die sich in allen möglichen

Berufs-zweigen hervorgethan, viele Männer, die in praktischer Thätigkeit, als Lehrer, Prediger, Aerzte, Richter, Diplomaten, Staatsbeamte aller Art, Landwirth, Förster u. s. w., u. s. w. sich ausgezeichnet haben ohne Gelehrte, ohne Forscher, ohne Schriftsteller zu sein.

Woher diese Vielseitigkeit?

Daher, daß Pforta nicht einseitig das Wissen betonte, sondern den jugendlichen Geist zum selbstständigen Denken, Arbeiten und zum geistigen Schaffen anleitete.

Pforta war ein „Gymnasium“ in dem ursprünglichen Sinne des Wortes, wie es die Griechen gebraucht haben, es war eine „Turnanstalt“ — im geistigen Sinne — wo der jugendliche Geist allmählich die Flügel hob und flatterte, bis er selbst fliegen, bis er des Gängelbandes entbehren und auf eigenen Füßen stehen und gehen konnte.

Pforta war keine Anstalt für Eintrichtern und Abfragen. Die Hauptfrage war nicht: weißt Du was? sondern: kannst Du was?

Das letztere möchte ich durch eine Notiz aus der Sprachvergleichung illustriren.

Wir Deutschen nennen einen „gelehrt“, wenn er Lehre empfangen und gut gelernt hat. Der Lateiner einen doctor, wenn er doctrina empfangen (von docere, lehren). Und wir halten den „Gelehrten“ oft nicht mit Unrecht für einen unpraktischen Menschen, wenn er eben oft nicht weiß, was er mit seinem Gelernten anfangen, wie er es verwerthen soll, wenn es eben nur ein theoretisches Wissen ist. Die lettische Sprache zeigt hier eine Feinheit, die wir bei

anderen Sprachen nicht so wieder finden. Das lettische Wort für lehren „mahzih“ ist ein Factitiv zu „mahzeht“, d. h. nicht: wissen, sondern: „können, vermögen“. Also in der Vorstellung des Letten ist der mahzitajs (Lehrer) ein Mann, der lehrend dem Schüler (mahzeklis) nicht sowohl anzeigt und beibringt, daß er etwas w i s s e, sondern, daß er etwas k ö n n e.

Ich sage, das ist eine „Feinheit“ in der lettischen Sprache, nicht eine aus bewußter Reflexion hervorgegangene, denn die menschliche Sprache ist nirgends ein Product absichtlicher, reflectirender Kunst, sondern hervorgewachsen aus dem psychischen Leben des Volkes, denn da heraus wächst die Sprache, wie eine Blume aus ihrem Keim und aus dem mütterlichen Boden, aber wenn nicht störende äußere Einflüsse hinderlich wirken, correct und schön.

Das Resultat der Pförtner Geistesbildung war hiernach eine bemerkenswerthe — nicht Wissensmasse, sondern — Tüchtigkeit zu jeder späteren Berufsart, nicht eine besondere Gelehrsamkeit, sondern wirklich eine Art von Maturität, Reife des Geistes, natürlich für die eben vorhandene Altersstufe. Es war eine gewisse Gewandtheit des Denkens, des Sprechens, des Schreibens, es war eine Gewandtheit des Lernens, die nun für das besondere Fach bei der Wahl des Lebensberufes zu Paß kam.

Wenn die Bekanntschaft und Vertrautheit mit den alten Sprachen den Pförtner zu allen weiteren philologischen, historischen, ästhetischen Studien befähigten, so die Vertrautheit mit der Mathematik zu späteren naturwissenschaftlichen Studien. Die

Basis für allen geistigen Fortschritt war gewonnen. Und diese Basis bestand, um es noch einmal auszusprechen, in dem inneren Besitzen des wirklich angeeigneten Lernstoffs, in der Fähigkeit, das Gelernte zu handhaben.

Ich habe mich oft in meinem Alter über die gegenwärtige Schuljugend verwundert und auch wohl geärgert (aber ärgern soll sich der Mensch nicht), wenn ich die Rede hörte: „ich verstehe mein Pensum!“

Das „Verständniß“ ist wohl eine Voraussetzung und Bedingung für ein erfolgreiches Lernen, aber nicht die Frucht des Lernens.

Das „Verständniß“ ist eitel Theorie. Die Schule soll mehr als theoretisch den „Verstand“ bilden. Der Abiturient soll etwas „können“ und „sein“. Dazu aber ist nothwendig, daß er ohne Krücken auskommt. Der Krebschaden der Efelbrücken und des mechanischen Abschreibens fremden „guten Rathes“ scheint mir in der Gegenwart mehr um sich gegriffen zu haben, als er in Pforta vor einem halben Jahrhundert vorkam.

„Freunds“ gute Dienste waren uns damals nicht bekannt, und wenn ich auch nicht leugnen kann, daß auch damals Einer und der Andere einmal „mit fremdem Kalbe pflügte“ — im Ganzen galt es als unhonorig, seine Arbeiten nicht selbst zu machen und *mores plus valent quam leges*, sagt schon Tacitus. Jedenfalls gab es kein System von unehrlichen Durchstechereien.

Aber hiermit berühren wir schon das zweite Hauptstück, wovon ich ein Wort sagen wollte, das war Bildung des jugendlichen Charakters.

Welches waren denn wohl die wichtigsten Momente in der Erziehungsmethode Schulpfortas, die auf den jugendlichen Willen, dessen Richtung auf das Gute und dessen Kräftigung Einfluß zu üben vermochten?

Ich schicke voran: manche dieser Momente sind derartig, daß sie nur in einem Alumnat Anwendung finden können. Für eine Schule, wo nur Unterrichtsstunden gegeben werden, und die eigentliche Erziehung dem Hause, der Familie überlassen werden muß, haben solche Momente selbstverständlicher Weise keine oder nur geringe Geltung. Trotzdem nenne ich Alles, was ich als bedeutjam und wirkungskräftig erfahren habe. In veränderter Form wird es sich in Haus oder Schule doch vielleicht anwenden lassen von denen, die einen Sinn für Pädagogik haben.

Den ersten mächtigen Eindruck auf den Novizen, der das Receptionsexamen glücklich bestanden hatte, machte die ernste Rede des Rectors, die zum Schluß Gelöbniß und Handschlag darüber abnahm, daß wir unf fromm, gehorsam, fleißig und dankbar führen wollten. Ist doch Gottesfurcht der Weisheit Anfang. Muß einer doch unbedingt erst Gehorsam lernen, will er irgend die Tüchtigkeit erlangen, irgend wie und wo im Leben die Rolle eines Herrn zu spielen. Ist doch Fleiß das Erste, was noth thut, daß die Jugendjahre nicht ungenutzt vergehen. Was Hänzchen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr. Und Dankbarkeit konnte wohl eine Anstalt beanspruchen, welche allen ihren Zöglingen den Unterricht umsonst bot und fast allen auch den leiblichen Unterhalt.

Die Pflege des religiösen Lebens war ein Hauptstück der Pförtner Erziehung. Eine Tochter der Reformation (1543 von Kurfürst Moriz auf dem reichen Klostergut gestiftet), hatte Schulpforta sich den Geist Luther's bis in die Gegenwart zu erhalten gewußt. Zwei Geistliche, Seelsorger der kleinen Gemeinde, zugleich Religionslehrer, gehörten zum Lehrkörper. Der erste von ihnen hatte die erste Stelle nach dem Rector und demgemäß ein hervorragendes Ansehen. Die Confirmation der Schüler in der Anstalt war ein integrirendes Glied der Erziehung und ward nicht gern auswärts gestattet. Jährlich zweimal feierten alle Lehrer, alle confirmirten Schüler das heilige Abendmahl und vorher fand alllutherische Privatbeichte statt, (nicht Ohrenbeichte, wie der Unverstand es nennt) und der „Ephorus“ benutzte diese Privatbeichte, die in freister Freiheit abgelegt wurde, zu ernstem Gespräch mit dem Knaben oder Jüngling über Vorkommnisse, Verirrungen, die dem Seelsorger und Lehrer alle bekannt waren, ehe der Jüngling etwa selbst sie erwähnte. Soll ich hierzu noch die täglichen Morgen- und Abendandachten erwähnen, wo uns das Kirchenlied und der Kirchengesang und die ganze heilige Schrift durch fortlaufende Lesung bekannt und vertraut wurden? Soll ich noch die feste Sitte des Tischgebetes oder der doppelten sonntäglichen Gottesdienste erwähnen? Pietismus wurde nicht gezüchtet, aber evangelischer Geist und Sinn wurde gepflegt, und das ging um so leichter, als statutenmäßig Lehrer und Schüler evangelischer Confession sein mußten und waren. Confessionsgewirr mag schwer zu vermeiden sein in Gymnasien von Städten, welche Bewohner verschiedenen Glaubens haben und

kann geduldet werden, wo der Unterricht allein ertheilt wird und die Erziehung bei Seite geschoben sein muß. Eine Simultanschule für verschiedene Confessionen ist ein Nonsens da, wo die Schule wesentlich auch Erziehungsaufgaben sich stellt und stellen muß, ich meine die Elementar-Volksschule und Alumnat oder Convict.

Hier müßte die Frucht einer Erziehung ohne Pflege der Religion d. h. eo ipso der Confession, Irreligiosität sein oder es müßte die eine Confession durch die andere Gewalt leiden. Ein Drittes giebt es nicht. Daher verliert die Simultanschule, mit der man Proben angestellt, mit Recht an Terrain.

Wenn es aber wahr ist, daß die Sittlichkeit des Wandels, daß die Richtung und Energie des Willens bedingt ist durch die Art und die Kraft des Glaubens, wenn die Beziehungen des Menschen zu den ihn umgebenden Menschen wesentlich bedingt sind durch die Art und die lebendige Kraft der Beziehungen, die der Mensch zu seinem Gott unterhält, so wird die Bedeutsamkeit der steten und allseitigen Pflege eines gesunden evangelischen religiösen Lebens in Schulpforta voll anerkannt werden, wie der Greis noch die segensreiche Mitgift dankbar anerkennt, die er aus Pforta in's Leben mitbekommen.

Unser Novizen-Gelöbniß, „fromm, gehorsam und dankbar“ sein zu wollen, ließe sich in ein Wort fassen: es war das Gelöbniß der „Pietät“, die dem Wesen nach die gleiche ist, ob sie sich gegen den Herrn und Vater im Himmel richtet, oder gegen die Eltern und deren Stellvertreter auf Erden. Wie ist Erziehung möglich ohne Pietätspflege, wie wahre Bildung zu erreichen ohne

Pietätsbeweisung? Pforta trat überall der Pietätlosigkeit entgegen, und gerade die religiöse Erziehung hat es bewirkt, daß dankbare Pietät gegen die alma mater und ihre lebendigen Vertreter ein charakteristisches Erbtheil wohl aller alten Pfortenser bis zum Tode bleibt. Aber die alma mater hat uns auch große Liebe erwiesen, und wer Liebe säet, der erntet Liebe. Begleitet doch die alma mater ihre Söhne theilnehmend durch's ganze Leben, und wird alljährlich zum Todtenfest mit Nekrologen, Gesang und Fürbitte der im letzten Jahre heimgegangenen ehemaligen Schüler trauernd gedacht in dem Ecce, das seinen Namen hat von dem noch immer gesungenen alten Hymnus: *Ecce, quomodo moritur justus.*

Emancipationsgelüste liegen ja in der menschlichen Natur, aber zur Herrschaft konnten sie bei uns nicht kommen, die Rolle von jungen „Herren“ konnten wir nirgends spielen. Wir wurden niemals als „Herren“ behandelt, aber stets als Söhne, als kleinere oder größere, als unreifere oder reifere, und Gehorsam und Ehrerbietung wurde gefordert, wenn nöthig, erzwungen, und ließ sich das nicht erreichen, dann wurde schnell der Weg durch's Klosterthor hinaus gezeigt, wo ja vielleicht Einer die ungebundenste zügellose Freiheit suchen mochte. Aber der Fall kam sehr selten vor.

Wir lernten Gehorsam, wir lernten uns in strenge Regel und Ordnung fügen, in viele oft unliebsame Schranken schicken, aber nicht bloß der Zwang herrschte, sondern das Pflichtbewußtsein wurde entwickelt.

Pietät und Pflichtbewußtsein! Welch' gewaltiger Inhalt liegt in diesen zwei Worten!

Was für Grundpfeiler find's für alle Erziehung! und wie viel Inprietät wird in Familien und Schulen oft großgezogen, und wie baar und ledig des Pflichtgefühls ist oft heutige Jugend in Folge der Versäumniß ihrer Erzieher!

Pflichtgefühl kann nicht theoretisch eingepaukt werden. Der Knabe muß Pflichterfüllung sehen, dann allein wird er nachahmend und sich gewöhnend lernen, selbst seine Pflicht zu erfüllen. Unsere Lehrer in Pforta waren wohl ausnahmslos treu in der Beobachtung ihres Berufes und sie thaten in der Regel mehr, als ihnen oblag. So lernten auch wir Schüler die Arbeit zu leisten nicht um des Zwanges willen, sondern in wahrer Freiheit, und sahen sie nicht an als eine Last, unter der wir seufzten, sondern als eine Lust, wie der Bergsteiger nicht über die Mühe klagt, sondern über die wunderherrliche Aussicht jubelt, die er allmählich und zuletzt vom Berggipfel erschaut, wie sie sich weit und lachend um ihn ausbreitet.

Das Pflichtbewußtsein wurde in Pforta durch eine große Menge von amtlichen Functionen und Aemtern gestärkt, zu welchen viele oder fast alle Schüler in dem Klassenaufstieg herangezogen wurden.

Das Amt gab kleinere oder größere Ehren und Rechte, und nöthigte stillschweigend zu Accurateffe in den pflichtmäßigen Leistungen. Diese Aemter waren von ganz ungeheurer Bedeutung für die Charakterbildung.

Jede Schülerstube hatte ihren „Wasserpibz“. (Pibz, Verstümmelung von πῶς = Knabe, Slave, Knecht), der unter den Tertianern der Stube wochweise wechselte und das Trinkwasser in irdenen

Krügen vom Brunnen im Schulhofe heraufzubringen hatte.

Ebenso stellten die beiden Tertias wöchentlich einen anderen „Lautpiß“, den Glöckner, der die Schulglocke stündlich, oft viertelstündlich ziehen mußte zur Regelung der Tagesordnung. Der Primus und der Secundus jeder Klasse hatten keine Klassenbücher zu führen, dergleichen erschien unnütz, aber sie waren verantwortlich für die Ordnung in der Klasse zwischen den Unterrichtsstunden. (Unter den Lehrern gab es keinen besonderen Inspector zur Aufrechterhaltung der Ordnung.) Der Ultimus jeder Klasse sorgte für die Reinheit der schwarzen Tafel und für Vorhandensein von Kreide. Jeder Bank-Primus nannte dem eintretenden Lehrer den auf der Bank etwa fehlenden Schüler, mochte dieser krank sein oder sich verspätet haben. Jeder der Lehrer hatte unter den Primanern einen Famulus, der allerlei Dienste zu leisten hatte, den Professor etwa zur Morgen- oder Abendandacht oder sonst mit der Laterne durch die Kreuzgänge geleitete u. s. w. u. s. w.

Ein musikalisch Begabter hatte das Amt des Organisten, ein Anderer des Präcentors im Bet-saal und im Cönaculum. Die zwölf ersten Primaner waren die Inspectoren in den zwölf Schülerstuben, und je zwei von ihnen hatten der Reihe nach die Wocheninspection im Schulgarten, in den Klosterhöfen, in den Kreuzgängen u. s. w., mit einer gewissen kleinen Strafgewalt über diejenigen, welche die Ordnungsregeln übertraten und sich nicht wollten zurechtweisen lassen. Diese Menge von kleinen Aemtern übte die Pflichttreue, hob das Gemüth durch das Bewußtsein: wir sind thätige

Glieder eines großen Organismus, lehrte die jugendlichen Functionaire theils sich zu fügen, theils sich geltend zu machen, eine gerechte und freundliche Art des Verkehrs mit den Kameraden zu finden, was Alles bleibende Frucht für den einstigen Charakter des Mannes brachte. Man lernte in diesen Aemtern sich Ansehen und Liebe erwerben, und in welchem Maße das geschehen, zeigte sich an dem Tage, wo die Abiturienten die Anstalt verließen und wo nach Kuß und Händedruck im Schulgarten die zurückbleibenden ca. 185 Schüler sich um die ca. 15 Abiturienten gruppirtten und ihnen das Geleit bis zum Thorhause gaben, wo die Equipagen warteten. Wer die längste Reihe von Freunden neben sich rechts und links hatte, der war der Beliebteste gewesen, der Geachtetste, dessen Name noch lange in den Herzen der Mitschüler fortlebte.

Mit diesen mancherlei Aemtern und Functionen, zu denen im Laufe der Schuljahre fast jeder herangezogen wurde, hängt noch ein anderes Moment zusammen, welches mir von großer Bedeutung für unsere Weltanschauung, unsere Gesinnung gewesen zu sein scheint. Das war die stufenweise gegliederte Ordnung von Pflichten und Rechten. Der kleine fein organisirte Staat, in dem wir lebten und aufwuchsen, hatte nicht die Spur von Demokratie oder Republik an sich. Es war entweder eine sehr conservative Monarchie, in welcher als König der Rector mit dem Staatsrath des Lehrercollegiums regierte, oder es war eine Oligarchie, wo die wenigen Machthaber, die Professoren, ihr Volk, die Schüler, regierten, welches streng conservativ in Stände sich gliederte, deren jeder, d. h. jede Klasse ihre Vorrechte,

ihre Privilegien besaß. Der besonders begünstigte Stand, die Aristokratie, war die Prima, selbstverständlich. Es waren scheinbar kleine Dinge und doch von großer Bedeutung wenn es dem Primaner freistand, aus dem irdenen Wasserkrug ein wenig Wasser auf die Stubendiele auszugießen, ehe er trank (Wassergläser und Karaffen gab es nicht), was dem Secundaner und Tertianer nicht verstattet wurde. Ein Größeres war es, daß der Primaner eine Viertelstunde länger im Garten promeniren durfte, als die Uebrigen, nämlich, bis es „voll“ schlug, oder wenn er einen Theil des Kreuzganges, den „Musengang“, hinter den zehn schlanken Säulen (Apollo mit den 9 Musen) neben dem Schiff der schönen gothischen Kirche als seine Domaine betrachten konnte oder wenn ebenso das kleine Primanergärtchen im Klosterhof mit den wenigen Blumenbeeten und dem einen schönen Kastanienbaum von keinem Nicht-Primaner betreten werden durfte. Nur am Abend vor der Versezung hatten die Ober-Secundaner, welche am folgenden Tage nach Prima versezt zu werden hoffen durften, das stets geübte Privilegium, auf dem schmalen gepflasterten Streifen an dem äußeren Rande dieses Primaner-Gärtchens, an den Säulen des Kreuzganges entlang, mit Vorsicht herum zu gehen, wobei der Grandweg aber nicht betreten werden durfte. Mancher Blasirte wird über dergleichen Sitten als über Kindereien lächeln, es waren das aber keine Kindereien.

Das allergrößte Vorrecht war es, mehrere Male in der Woche außerhalb der Klostermauern in der Gegend über Berg und Thal oder in die Dörfer oder Städte der Umgegend ein paar Stündchen

umherzuschweifen, was den Secundanern und Tertianern etwa nur einmal im Monat erlaubt wurde.

Wie viel galt über diese äußerlichen Freiheiten aber das Recht und die Macht, die anderen Klassen zu commandiren und zu beherrschen, im Schulhause und im Garten und überall eine Autorität nicht bloß zu spielen, sondern zu sein!

Die Secundaner hatten eine Mittelstellung und spielten in Scherz und Ernst an den einzelnen Tischen in der Arbeitsstube neben den Primanern, die in der Fensternische ihr Pult hatten, die Rolle der „Frauen“, wenn die Tertianer an demselben Tisch die Rolle der „Kinder“ spielten und deren Stellung einnahmen.

Das verschiedene Maß von Pflichten und Rechten wurde von den „Unteren“ nicht bitter empfunden, nicht mit Unlust getragen, sondern als das Normale und Naturgemäße anerkannt. Jeder aber freute sich und strebte, allmählich in die Höhe zu kommen, und durch größere Leistung in den Besitz von größeren Freiheiten und Vortheilen zu gelangen. Das war aber das Normale, daß das größere Maß von Freiheit und Vorrecht an die größere geistige Reife geknüpft war, und das merkte auch der jugendliche Geist bald.

Die pädagogische Wirkung solcher Schulorganisation ist die gewesen, daß Einem, der in Pforta den Cursus durchgemacht, es für sein ganzes Leben unmöglich sein mußte, sich hineinzufinden in ein Nivellement von Rechten, weil eben die Pflichtleistung nicht allen Menschen gleich möglich ist. In Pforta konnte man kein Socialdemokrat werden und dazu leitete nicht etwa besondere Unterweisung an,

sondern die Praxis des täglichen Lebens, die sich in ihrer Richtigkeit eben bewährte.

Die Erfahrung war hier die Lehrmeisterin, nicht die Doctrin. Und jene wird den Sieg davontragen, wie im Schulleben, so im Staatsleben, wenn die Staatsbürger in Schulen nach richtiger pädagogischer Methode erzogen werden.

Recapituliren wir kurz die Hauptmomente, die in Schulpforta charakterbildend auf die Jugend wirkten, den Willen theils in die rechte Richtung leiteten, theils zu energischer Kraft stählten, so waren es nach Obigem folgende: die Pflege einer ernstesten und warmen evangelischen Religiosität, die stramme Aufrechterhaltung der Autorität, auch der menschlichen, die wir pietätvoll anzuerkennen lernen mußten, und es war nicht die Autorität der Gewalt und des Zwanges, sondern der Weisheit, vor der wir eben uns pietätvoll beugen lernten; es war die Pflege des Pflichtgefühls, und das Pflichtbewußtsein, das uns anleitete, zu gehorchen, zu arbeiten, zu dienen in Freiheit, es war Pflege der Erfahrung, daß das Maß der Rechte und „Freiheiten“ immer nur abhängen von dem Maß der inneren Reife und der eigenen Leistungen.

Es mag hiermit sein Bewenden haben mit diesen Hauptmomenten, auf daß meine Erinnerungen nicht zu weit die Geduld des Lesers in Anspruch nehmen mögen. Vielleicht nimmt es aber der freundliche Leser nicht für ungut, wenn ich zum Schluß die Uebersetzung einer lateinischen Ode anfüge, welche letztere ich als junger Primaner im Sommer 1844 als Examenarbeit einreichte.

Die Gramenaufgabe bestand in weiter nichts als in der Ueberschrift: Ad porticum Portensem. Diese Ode zeigt, wie vor einundfünfzig Jahren meine dankbare Liebe schon dieselbe war, wie heute, nur daß ich den Werth und Segen jener Anstalt in viel tieferer Weise erkenne, als damals. Zum Verständniß des Gedichtes bemerke ich, daß alle Semester am Abend nach dem Schluß der mühevollen zwei Examenwochen zwischen Abendessen und Abendandacht die gesammte Schülerschaar im Kreuzgang mit weißen Bettüchern umhüllt erschienen, eine furchtbare Katzenmusik machten, in das Primanergärtchen zogen, sich um den Kastanienbaum sammelten, eine angekleidete Stroh puppe am Baume aufhängten, das alte Lied „Vater Abraham ist gestorben“ absangen, dann die Puppe, sie hieß „der Examenmann“, wieder abnahmen und mit Katzenmusik und Geheul hinaustrugen und in den Mühlgraben, die „Kleine Saale“, warfen. Das Alles war der Ausdruck der riesigen Freude über Vollendung des Gramens.

Diese Sitte, diese Scene, ist es, worauf die Ode hinweist.

### An den Kreuzgang zu Schulpforta.

Mag doch Anderer Lied preisen Pieria's Hain  
 Oder des Pindusberg heilige Wipfelhöhn;  
 Lobe Anderer Lied den Castalischen Quell,  
 Der die blumige Wiese nekt.

Andere treibe das Herz stets mit beredt'em Mund  
 Eu'rer Wohnungen Preis, Musen des Helikon,  
 Weit zu künden der Welt oder des Parnasses  
 Dunkelschattigen Lorbeerwald.

Porticus, auch in Dir weilen die Musen gern,  
 Daß Dich rühme mein Lied, bist Du vor Allen werth.  
 Nimm die Gabe denn an, sei sie gering auch nur,

Die mein liebevoll Herz Dir bringt.

Wenn das frohe Gefild lechzt in des Sommers Gluth  
Bietest Kühle Du dar und erquickenden Schatten uns.

Wenn des Boreas Wuth raufet das braune Laub

Von den Häuptern des Eichenforst,

Hältst Du ferne den Feind, tobe er noch so sehr.

Gütig hast Du gehegt so schon drei Säcula

In dem schützenden Arm zahllose Knabenschaar,

Die den Musen ihr Leben weih'n.

Frommer Mönche Gesang hallte vor Zeiten hier

Vom Gewölbe zurück, ernstern und heiligen Klangs.

Nun durchtostet Dich laut munterer Jugend Lust,

Wirres Geruf und Jubelschrei.

Halt! welch' wunderbar Bild stellt vor das Auge sich mir?

Furchtbar brausenden Lärm hört mein erschrecktes Ohr,

Wie wenn kriegerischen Muth's zieht aus dem Vaterhaus

Blüthenjuchender Bienenschwarm.

Sieh, schon nahet der Zug, wallenden weißen Gewand's,

Heult ein schauerlich Lied, hoch ein Menschengebild

Auf der Schulter. Die Nacht decket mit Finsterniß

Thal und Kloster mit Nebelduft.

Hinter dem Kirchendach birget sich scheu der Mond,

Von dem Himmel entflieht goldener Sterne Schein,

In dem Gärtchen erstarrt ängstlich die Blume fein,

An der Kastanie das Blatt erbebt.

Und fort ziehet der Schwarm, wieder verstummt der Schall,

Tiefes Schweigen erfüllt wieder den Säulengang;

Und es kehret zu Dir heiliger Musen Chor

Heim, ehrwürdiger Porticus.

Bleib' den Musen geweiht, den Helikonischen,

So lang Epheugerank Dein Gewölb' umspinnt;

Hauch von oben erfüll' strebender Jugend Geist,

Daß einst edele Frucht sie bringt.



Дозволено цензурою. Рига, 19 Юня 1895 г.

Гedruckt in der Müllerschen Buchdruckerei in Riga.

4615