

Cons. 9793.



Zur Gymnasialfrage.

Ein Wort

an die

Petersburger deutsche Gesellschaft

von einem

5-A

Petersburger.

~~10/10~~



Dorpat.

Verlag von C. Mattiesen.

1881.

Von der Censur gestattet. — Dorpat, den 16. März 1881.

ESTONIA

A. 2838.

Est. A

Topographische Karte
von
10122

Druck von C. Mattiesen. Dorpat 1881.

Wo Leben ist, da ist Kampf — das giebt sogar Herr Woronowicz zu, jedenfalls einer der schwächsten Kämpfer, die sich auf die Arena wagen. Nicht Kampf der rohen physischen Kraft, mit der die Völker und Stämme aufeinanderstossen, und deren Siegeszug blutbefleckte Strassen und tausendfaches Elend schuldloser Nebenmenschen bezeichnen; nein, sondern Kampf der Geister um die Domäne der wahrhaften Erkenntniss, Kampf der freien sittlichen Idee gegen alle finstre Beschränkung und Beschränktheit: an diesem Kampf theilzunehmen ist jeder verpflichtet. Man ist heutzutage gewohnt, der Zeit Materialismus vorzuwerfen und begeisterte Hymnen zu Ehren des Idealismus anzustimmen, und glaubt damit Wunder was zu leisten oder zu beweisen: aber mit den schönklingenden Phrasen ist nichts gethan. Worin besteht denn das Heilmittel, das diese Idealisten empfehlen? Womit arbeiten sie selbst dem Materialismus entgegen? — Es ist vor Allem die Phrase, an der ein grosser Theil unserer Gesellschaft krankt, der Schein, der über das Wesen gesetzt wird, die persönliche Eitelkeit und das persönliche Interesse, denen das Allgemeine, das Ideelle, das Prinzip geopfert wird. Ich spreche damit nicht etwa eine neue Sentenz aus: bewahre! Diese Sentenz ist so alt als die Menschheit. Aber „es ist eine alte Geschichte, doch bleibt sie immer neu“, und es schadet nicht, wenn man sie hin und wieder im Gedächtniss auffrischt. Der Veranlassungen dazu bietet jeder Tag vollauf, es ist aber nothwendig, unter

den Veranlassungen zu wählen. Diesmal bietet sich mir eine ihrer Bedeutung nach seltene Gelegenheit, ein Symptom zu registriren, das eben dem genannten gesellschaftlichen Uebel auf's Konto zu setzen ist. Das Wort des chinesischen Weisen —

Wer ist ein Mann, um zu gestehn,
Dass er geirret habe?
Lieber wollen wir irre gehn
Mit einander zu Grabe —

hat sich wiederum auf's Glänzendste bewährt. Ehe ich aber dieses unerquickliche Factum demonstriren werde, sei mir eine knappe Erörterung einer andern Thatsache gestattet, die mit jenem in directem Zusammenhang steht.

I.

Die letzten Jahre namentlich haben bewiesen, dass unseren Schulverhältnissen eine entscheidende Krisis bevorsteht. Unsre gesammte russische Presse übte eine energische Kritik an jenen Verhältnissen und stimmte für das eine oder das andere System der Schulbildung. Unsre deutsche, genauer: deutsch-russische Presse verhielt sich passiv: sie registrierte (und auch dies sehr lückenhaft und selten) nur die leitenden Gedanken ihrer russischen Kollegin und knüpfte daran höchstens einige sehr reservirte Andeutungen ihres Missfallens über die Ausschreitungen russischer Publicisten. Die deutschrussische Presse (vor Allem die Residenzpresse) schaute von der Seite dem Pressturnier zu, das in der russischen Gesellschaft viel böses Blut machte, aber auch sehr viel zur Klärung der Schulfrage in Russland und des Verhältnisses zwischen Schule und Gesellschaft beigetragen hat. Dieser Kampf der Ideen hat gezeigt, dass die Schule, als Hebel socialer Entwicklung,

eines neuen, lebendigen Untergrundes bedarf, um einen wahrhaft humanisirenden Einfluss auf die Jugend auszuüben und so dem geistigen Fortschritt der Gesellschaft überhaupt Vorschub zu leisten. Das aber kann die Schule nur dann, wenn sie sich auf den Standpunkt moderner Kultur und moderner Geisteslebens stellt. Man sträubt sich auch heute noch, der Schule die allgemeinbildende und modernisirende Basis zuzugestehen, und sieht das Humanisirende ausschliesslich in dem todtten Kapital eines uns fremden und der Zeit nach entfernten geistigen Eigenthums; aber zum Glück macht sich in unserer Intelligenz — ich spreche hier von ganz Russland — das Bewusstsein gegenseitiger Bürgschaft von Schule und Leben immermehr geltend, und jener starre Conservatismus, der das Product kurzsichtiger Beschränktheit, mangelhaften Kritizismus, einseitiger Bildung und persönlichen Egoismus, — wird hoffentlich bald vor der Macht des lebendigen Zeitbedürfnisses, dem Princip des Gemeinnutzens, vor der Erkenntniss wirklich nützlicher, realer Schulwissenschaft weichen . . .

Wenn nun unsre centrale deutsche Presse zu dieser heilsamen Reaction in unsrer gesammten Gesellschaft sich zum Theil indifferent, zum andern Theil ablehnend verhalten hat und verhält, so muss eine im höchsten Grade sympathische Erscheinung constatirt werden, die von einer progressiven Ideenrichtung im Schulleben und in der Presse eines andern Theils unserer deutschen Bevölkerung beredtes Zeugniss ablegt. Diese Erscheinung ist zwar jüngsten Datums, aber von unzweifelhaft fruchtbringender Wirkung. Sie hat sowohl die interne als externe deutsche Presse in Athem gebracht und offenbar auch der Pädagogenwelt tüchtig zu denken gegeben; sie hat auch selbstverständlich einen doppelten Eindruck hervorgebracht: die Anhänger der Tradition und Routine schrien Zeter oder suchten ängstlich ein Hinterpförtchen, um mit heiler Haut davonzukommen (wie z. B. Herr Woronowicz); Andere aber, welche eine liberale Gesinnung, einen ehrlichen

Protest und einen kühnen Entschluss, gegen den trüben Strom zu schwimmen, zu schätzen und zu würdigen wissen, haben ihrer Freude und Sympathie beredten und warmen Ausdruck geliehen und jene Erscheinung begrüsst als ein Symptom der heranreifenden rettenden Krisis im Leben der Schulen und zugleich im Bewusstsein unserer deutschen Intelligenz . . .

In der That, eine solche Bedeutung ist der Schrift Herrn Hugo Lieven's*) nicht abzuspochen. Er hat das Verdienst, durchaus selbstständig und frei von allem Einfluss russischer bahnbrechender Polemik (die im vergangenen Jahre vielleicht ihren Höhepunkt erreicht), einzig aus dem Bedürfniss des modernen baltischen Lebens heraus und unter dem unmittelbaren Druck des derzeitigen Schulmechanismus, auf einen Standpunkt gelangt zu sein, der ihn hoch über das itellectuelle Niveau des Durchschnitts pädagogischer Autoritäten unseres Reiches stellt. Herr Lieven hat ferner das Verdienst, sich nicht gescheut zu haben, seine Ueberzeugung und seine Grundsätze offen ausgesprochen und dargelegt, und gegen das morsche System pädagogischer Schulfuchserie in einer Richtung angekämpft zu haben, die einzig und allein im Stande ist, die brennende Schulfrage in naheliegender Zukunft in zeitgemässer und wirklich rationeller Weise zu lösen. Er ist meines Wissens bei uns der erste deutsche Schulmann, der in dieser Frage dem weitblickenden Gesichtspunkt, den er vertritt, eine unabweisbare pincipielle Bedeutung unterlegt und zugleich in so dringender Weise eine praktische Verwirklichung desselben anstrebt. Es gehörte wahrlich genug Muth und ein von allem Berufskitzel freier Gerechtigkeitssinn, um folgendes Geständniss abzulegen: „Und wenn daher die heranwachsenden Generationen nicht ebenso bitter, wie wir,

*) „Die Revision des Lehrplanes der Gymnasien des Dorpater Lehrbezirks nach ihren allgemeinen Gesichtspuncten erörtert. Riga, N. Kymmell. 1880.“ — Auch Seesemann's Schriftchen „In deutschen Gymnasien“ verfolgt eine verwandte Tendenz.

es empfinden sollen, dass sie, weil ihnen die wesentlichen Elemente der naturwissenschaftlichen Bildung abgehen, ausser Stande seien, den Fortschritten der Technik und der exacten Wissenschaften mit einiger Einsicht zu folgen, die Producte der zeitgenössischen Philosophie zu verstehen und so den engen Gesichtskreis ihres Fachstudiums durch den Blick auf das Allgemeine zu erweitern und immer neue Anregung und Befruchtung für ihren speciellen Beruf zu gewinnen, dann wird das Gymnasium sich auf die Dauer der Forderung nicht entziehen können, für die Pflege der Naturwissenschaften etwas mehr zu thun als bisher und den Kreis der elementaren Vorstellungen aus diesem Gebiete, mit welchem es bisher seine Zöglinge ausgerüstet hat, ein wenig zu erweitern*)." Ueberall in seiner Schrift tritt uns in Herrn Lieven nicht nur der erfahrene praktische Lehrer, sondern auch der denkende und vertiefende Pädagog entgegen. Ueberall ist leitender Gesichtspunkt der, dass das Gymnasium für das Berufsleben vorbereiten soll, dass es die Jugend „fähig mache, die Hauptrichtungen zu verstehen, welche den menschlichen Geist in unserem Zeitalter beherrschen*)." Diese Forderung bleibt kein Gemeinplatz, da die Verwirklichung derselben in der Schrift, wie gesagt, auch nach der practischen Seite hin erwogen und projectirt wird.

Wie massvoll Herr Lieven in der Reorganisirung des Schulunterrichts vorgeht, wie schonend er sich dem derzeitigen System gegenüber verhält, sieht man daraus, dass er den alten Sprachen ihren Olymp im Lehrplan unangefochten lässt und gewissermassen nur deren Function modificirt sehen möchte. Wie schwierig es jedoch ist, einerseits progressiv vorzugehen und andererseits conservativ zu verfahren, beweist aber eben dieser Fall. Ich mache dem geehrten Ver-

*) pag. 7—8.

**) pag. 7.

durchaus nicht den Vorwurf der Halbheit im Prinzip oder der Inconsequenz in dessen Anwendung, wohl einsehend, dass der Modus, nach welchem Herr Lieven den Schulunterricht reorganisiren will, wie jeder andere, nicht mehr als temporär und vorübergehend sein kann. Dass Herr Lieven ebenfalls dieser Sachlage sich wohl bewusst ist, das beweist folgender Passus: „Aber je mehr der Staat seine Bürger durch seine machtvollen Mittel zwingt, die Erziehung ihrer Kinder nach seinen Forderungen zu regeln. um so weniger darf er in diesen über das Mass dessen hinausgehen, was er zu seinem Gedeihen bedarf. Dieses Mass wird aber, was die Gegenstände und den Umfang des Wissens anlangt, mit der Zeit sich stets ändern; nie ändern aber darf sich die Forderung des Staates, dass diejenigen seiner Bürger, denen er die leitende Stellung in der Gesellschaft einräumt, erfüllt sein sollen von wahrer Religiosität, beseelt von warmem Gefühl für alles Edle und Schöne, von Ehrfurcht vor Gesetz und Obrigkeit, von Vaterlandsliebe und Opfermuth und offenem Sinn für das Gemeinwesen, dass ihre Intelligenz genugsam entwickelt und ihre Gedächtnisskraft stark genug sei, um sich das ihren Stellungen entsprechende Fachwissen vollkommen eigen machen zu können...“ *). Hält man dies fest, bedenkt aber, wie nachtheilig ein plötzlicher, schonungsloser Umsturz eines pädagogischen Systems auf die harmonische Entwicklung der Jugend einwirken dürfte, so wird man die Berechtigung des gemässigten Standpunktes Herrn Lieven's anerkennen müssen. Man wird dann sogar einige Widersprüche, deren man den Verfasser zeihen könnte, für bloß scheinbare halten und ihnen kein besonderes Gewicht beiliegen. Also wenn ich auch zugebe, dass das „biegen oder brechen“ in Sachen der Schulerziehung mehr Schaden als Nutzen zu bringen im Stande sei, so halte ich doch meine Behauptung aufrecht, dass es schwierig ist, einen jungen, frischen Baum an Stelle eines

*) pag 9.

alten, vertrockneten Stammes zu pflanzen, ohne den letzteren mitsammt der Wurzel auszureissen. Daher kann es denn einem aufgeklärten, aber durch traditionelle und politische Rücksichten gebundenen Pädagogen passiren, dass er einmal genug, und das andremal soviel wie nichts für die Sache thut, die er verfiht, ja, er kann in einen Widerspruch verfallen, der nur im Zusammenhange des Ganzen sich als scheinbar erweisen muss. Man nehme z. B. den Passus auf pag. 10—11: „Alle Animosität des grossen Publikums gegen die Erlernung dieser „todten“ Sprachen, aus denen hoffentlich noch Jahrhunderte hindurch den kommenden Geschlechtern ein so reiches Leben emporquellen wird, stammt nur aus Uebertreibung, welche man sich bei dem Unterrichte in denselben hat zu Schulden kommen lassen und noch jetzt zu Schulden kommen lässt, aus der einseitigen Betonung der grammatischen und stilistischen Seite dieses Unterrichts.“ Dagegen halte man auf pag. 12: „Damit eine todte Sprache in uns lebendig werde, müssen wir nicht blos in dauerndem Verkehr mit den Denkmälern ihrer Litteratur stehen, sondern auch unausgesetzt uns darin üben, unsere eigenen Gedanken in das Gewand der antiken Sprache zu kleiden. Um dieses zu können, muss man entweder viel freie Zeit haben oder auf viele andere Studien verzichten, die sogar für den modernen Philologen einen höheren Werth haben, als die Fertigkeit in der Handhabung der lateinischen Sprache.“ Wollte man aus diesen beiden Stellen schliessen, dass Herr Lieven einmal die Ueberzeugung hegt, dass die Denkmäler antiker Sprache und Kunst das moderne Geistesleben durchweg in den Schatten stellen und dass in ihnen das A und O aller wirklichen Bildung liege; und dass er das andre Mal dieser Ueberzeugung untreu wird — wollte man diesen Schluss ziehen, so wäre das eine schwache Kombination. Herr Lieven ist sich sehr wohl der blossen historischen Bedeutung, die in unserer Zeit die Alten beanspruchen können, bewusst; er ist unbefangen genug einzu-

gestehen, dass „zu unserer Zeit . . . so viele Nationen ihre Sprachen zu einer Höhe entwickelt, dass sie zum wissenschaftlichen Ausdruck noch mehr befähigt sind als die lateinische, zur Verwendung aber auf dem ästhetischen Gebiete ihr nur wenig nachstehen dürften . . .“^{*)}; — aber er ist zu gemässigt und vorsichtig, um zuzugeben, dass die neuen Sprachen sowohl im wissenschaftlichen Ausdruck als in der Verwendung auf ästhetischem Gebiete unbedingt auf einer von keiner einzigen Sprache der antiken Welt erreichten Höhe stehen. Die vergleichende Sprachwissenschaft führte ja zu der bekannten Enthüllung, dass der grammatische Sprachbau der lebenden Sprache Europas — also deren Wurzel- und Wortbildung, Flexion und Syntax — genau mit jenem der toten Sprachen übereinstimme, also nicht etwa auf einer niedrigeren Entwicklungsstufe stehe, als der Sprachbau der letzteren, so sehr bevorzugten „classischen“ Sprachen. Dass aber in der Literaturgeschichte die antiken Geisteswerke auch nicht im entferntesten mit dem wetteifern können, was die neue Kultur und die Schaffenskraft der modernen Völker in Wissenschaft, Poesie (auch formal), Belletristik und Kritik geleistet haben — das wird wohl kein Gebildeter, der einigermaßen mit der Entwicklung des menschlichen Geistes vertraut ist, leugnen wollen. Ein Kenner des Alterthums bemerkt treffend, dass wenn aus irgend welchen Ursachen die Denkmäler antiker Literaturen uns nicht erhalten worden wären, wir dennoch auf Grund moderner Kultur einen Rückschluss auf die einstige Bildung der Menschheit machen könnten; die alte Kultur dagegen könne nicht den entferntesten Begriff von der neuen geben. Die vertrauteste Bekanntschaft mit den griechischen und römischen Klassikern vermöchte nicht unsere Capacitäten bis zu deren heutigem Niveau entwickeln. . .

*) pag. 11.

Ein anderer pädagogischer Wink Herrn Lieven's verdient nicht minder Beachtung und Anerkennung. Es ist eine ebenso kühne als berechtigte und von dem Freisinn des Verfassers zeugende Forderung, die er an den Religionsunterricht stellt: einerseits die der Vertiefung, andererseits — der Betonung der historischen Seite des Unterrichts vor der dogmatischen. Es ist ein wohl zu beherzigendes Wort, das Herr Lieven, angesichts des religiösen Fanatismus und confessionellen Separatismus unserer Tage, sich nicht scheut auszusprechen: „Ein Product der Religiosität, mögen auch andere Factoren noch mitwirken, ist unter allen Umständen die Religion. Nicht zu allen Zeiten findet die Religiosität des Einzelnen ihren adäquaten Ausdruck in derjenigen Religion, welcher er durch seine Geburt und ererbte Kultursphäre angehört. Aber so viel ist jedenfalls sicher, dass die Religion eben ein hervorragender Bestandheil der Kultur ist. Schon um deswillen muss ein Gebildeter ebenso mit den Lehren seiner Religion, wie mit der Geschichte derselben vertraut sein. Ja er muss, um die Stellung seiner eigenen Religion zu den übrigen mit Bewusstsein erfassen zu können, auch Einsicht in das System und die Entwicklung der letzteren haben, und man wird daher von Juden, Moslemiten und Heiden, wenn sie auf höhere Bildung Anspruch erheben, ebenso eine Kenntniss der Hauptlehre des Christenthums fordern können, wie man von gebildeten Bekennern der christlichen Confession nicht blos die Kenntniss der unterscheidenden Lehren der übrigen christlichen Confessionen, sondern auch die Bekanntschaft mit den Dogmen der Juden, Mohamedaner, Buddhaisten u. s. w. fordert...“ *). Ebenso kann ich nicht umhin, Herrn Lieven's Verdienst um die Klärung der

*) pag. 16 -17.

Geschichtsfrage in der Schulerziehung anzuerkennen. Seine Stellung in dieser Hinsicht ist unbedingt selbständig und ideal. „Wenn man daran festhält, sagt er*), dass der Geschichtsunterricht dazu dienen soll, die Culturbestrebungen und politischen Gestaltungen der Gegenwart aus ihrem Zusammenhange mit denen der Vergangenheit zu verstehen, so wird es überall viel mehr darauf ankommen, die Formen, in denen sich das politische und sociale Leben der culturbestimmenden Völker bewegte, anschaulich zu machen und in ihrer Entwicklung darzustellen, als einzelne Ereignisse mitzuthellen.“ Und wiederum zeugt es von tiefer und idealer Erkenntniss des Zeitgemässen und Rationellen, wenn der Verfasser, furchtlos und frei den inquisitionssüchtigen Polizeiseelen gegenüber die Forderung ausspricht, durch geistvollen Geschichtsunterricht politische Begriffe bei der lernenden Jugend zu entwickeln; wohl wissend, dass diese Forderung nur erhärtet werden kann durch jene andere, welche als höchste Bürgerpflicht hinstellt — „Ehrfurcht vor Gesetz und Obrigkeit, Vaterlandsliebe, Opfermuth und offenen Sinn für das Gemeinwesen.“ Dass im Hinblick auf jene Aufgabe des Geschichtsunterrichts das griechisch-römische Alterthum das geeignetste Material liefern könnte, darin kann ich dem Verfasser nur beistimmen.

Und wenn ich nun wieder zum Kern- und Angelpunkt der Lieven'schen Broschüre gelange — zur Rehabilitirung der Naturwissenschaften als gymnasiales Lehrfach — so brauche ich nicht den Naiv-Ironischen zu spielen, wie Herr Woronowicz, und den schlecht verhehlten Aerger mit der Untröstlichkeit über die „kurze Abfertigung“ der betreffenden Frage zu maskiren. Da ich im zweiten Abschnitt meiner Schrift auf diesen Herrn speciell eingehen werde, so

*) pag. 25.

sei hier nur so viel bemerkt, dass wer von Herrn Lieven selbst eine detaillirtere Darlegung seiner Forderungen betreffs der Naturwissenschaften verlangt, einerseits an Herrn Lieven unberechtigte Ansprüche stellt, andererseits aber den Stand der Frage selbst ausser Acht lässt. Erstens erklärt der Verfasser der Broschüre auf pag. 38 selber, dass was die Ausarbeitung des neuen Lehrplanes in dessen Specialisirtheit betrifft, „er sich nicht im Entferntesten eine so umfassende Kenntniss der gymnasialen Disciplinen zusprechen könne, um bei der Abfassung der Einzelpläne auf die Unterstützung erfahrener Fachmänner verzichten zu können.“ Herrn Lieven konnte also überhaupt nur die Aufgabe obliegen, seinen Gesichtspunkt ganz allgemein anzudeuten (was er auch zur Genüge gethan); Grenzen, Inhalt und Methode des naturwissenschaftlichen Unterrichts zu bestimmen, musste Fachmännern vorbehalten bleiben.

Zweitens ist der Standpunkt Herrn Lieven's in dieser brennenden Streitfrage schon an sich kühn genug: wollte er in der Presse mehr darüber sagen als er gesagt, so würde er einen Sturm erregen, der der Sache nur schaden und eine friedliche Lösung der Schulfrage in unbestimmte Entfernung rücken dürfte. Dies zu vermeiden lag offenbar in der Absicht des Verfassers. Was aber seinen Gesichtspunkt in dieser Frage betrifft, so ist er so klar und bündig ausgedrückt, dass derselbe kaum noch eines Kommentars bedarf. Herr Lieven spricht ihn wie folgt aus: „... Dass die intellectuelle Bildung noch eine einseitige ist, in welcher die Forderung *γνώθι σεαυτόν* in Folge einer verkehrten, aber nunmehr doch überwundenen Anschauung über die Stellung von Seele und Leib nicht auch auf die Kenntniss des letzteren ausgedernt wird, kann niemand leugnen; zu unserer Zeit vollends, wo die Naturwissenschaften einen so gewaltigen Einfluss auf das Leben der Menschheit gewonnen haben, wird daher eine Bildung, in welcher man ohne die geringste Ahnung von den Grundlehren der Chemie

und Physiologie und ihrer Voraussetzung, der Anatomie, gelassen wird, nicht bloß nicht als eine allgemeine anerkannt, sondern sogar als eine sehr unvollständige angesehen werden *).“ Als Consequenz ergibt sich die Forderung: „Der naturwissenschaftliche Unterricht muss durch den Unterricht in den Elementen der Geologie, Anatomie, Physiologie und Chemie erweitert und zu diesem Behuf das Amt eines Oberlehrers der Naturwissenschaften creirt werden**).“

Möge der geehrte Verfasser seine Absicht durch einen glänzenden Erfolg gekrönt sehn! Wenn es im baltischen Lande, wie wir hoffen, noch mehr ihm gleichgesinnte Schulmänner giebt, die zugleich den Muth und die Befähigung besitzen, ihrer gerechten Sache öffentlich, in der Presse und in der Gesellschaft, Geltung zu verschaffen, und die nicht, gleich der Mehrzahl ihrer Collegen, im stolzen Bewusstsein ihrer Perrückenwürde, sich der Controle der gesellschaftlichen Meinung entziehen: — wenn, sag' ich, es im baltischen Lande noch mehr solche Pädagogen wie Herr Lieven giebt, dann ist der frische Luftzug, der mit des Letztern Broschüre in die staubige Schulwelt gedungen, als der Vorbote einer durchgängigen Luftreinigung zu begrüßen, die sowohl im Interesse der Jugenderziehung als auch des Staates und der modernen Cultur liegt.

II.

Und nun zu Herrn Woronowicz. Was ihn bewogen haben mag, obenerwähnte Broschüre zu recensiren? Dass es nicht der Trieb war, den „Gleichklang zweier Herzen“, seine Geistesverwandtschaft mit Herrn Lieven zu documentiren — das steht felsenfest. Ich würde darin einfach eine Art

*) pag. 31—32.

**) pag. 45.

unbewusster Reflexbewegung, die im Gedankenprocess Herrn Woronowicz's erfolgt war, suchen, wenn nicht ein Umstand dawider spräche. Der Artikel „Zur Erage des Gymnasialunterrichts“ *) und namentlich der zweite Theil desselben, hinterlässt nämlich den Eindruck, als ob er nicht ganz subjectiv, sondern aus einer bestimmten Richtung (aber nicht von oben) Herrn Woronowicz inspirirt worden sei, also ganz bestimmte Zwecke und eine eigene Tendenz verfolge. So wäre denn die Kritik der Lieven'schen Broschüre Nebenzweck. Aber die Wahl Herrn Woronowicz's zum Sprachrohr gewisser unsichtbarer Mächte konnte nicht unglücklicher getroffen werden. Die ersten Sätze seines Artikels verrathen seine ganze Ungewandtheit in Sachen der Publicistik. Diese Ungewandtheit besteht in erster Linie darin, dass Herr Woronowicz, ehe er an's Recensiren ging, offenbar noch kein Licht darüber aufgegangen war, was er von der zu recensirenden Broschüre denken solle. Beweis: Im Eingang seines Artikels freut sich der Recensent über die Lieven'sche Broschüre, indem er aufrichtig bekennt, dass auch wir Petersburger hier den frischen Luftzug fühlen, der durch das Leben der baltischen Schulen geht. Dann rüstet sich Herr Woronowicz zum Kampf, um sein Anrecht an's Leben zu legitimiren (denn wo Leben ist, da ist Kampf, meint auch er), aber — oh, der hinterlistige Herr Woronowicz! — nicht zum Kampf für die Sache des Herrn Lieven, sondern wider sie! Manchmal versucht er zwar in's feindliche Lager zu desertiren, „findet aber immer wieder den Weg zu jenem Born zurück, an dem zu trinken er einmal gelernt“ **). Und am Schluss seines Artikels feiert er wiederum Herrn Lieven. —

In fast rhythmischer Form, mit classisch begeistertem Ausdruck!

*) „St. Petersburger Ztg.“ NNr. 22—23.

***) Wie hier, so in der Folge citiren wir in Anführungszeichen genau Woronowicz'sche Dicta.

Verdient nun der Artikel Herrn Woronowicz's Beachtung? Subjectiv genommen — nein; aber als Manifest eines pädagogischen Princips, das durch einen Theil unserer Pädagogenwelt vertreten wird — allerdings. Von diesem Gesichtspunkte aus erscheint es also wichtig, die Frage zu beantworten: welche Bedeutung ist der Veröffentlichung des betreffenden Artikels, dessen nomineller Verfasser Herr Woronowicz, beizumessen, und wovon legt sie Zeugniß ab? In wiefern kann sie für ein dem vorhin besprochenen Symptom strict entgegengesetztes, also durchaus unerfreuliches, gelten? — Da aber die Beantwortung dieser Frage erst nach Prüfung des betreffenden Artikels möglich wird, so fordert es mein Zweck, zunächst die Individualität des Verfassers festzustellen.

In der That: was ist dieser Herr Woronowicz?

Wenn ich antworte: Lehrer der alten Sprachen, so ist die Definition noch lange nicht hinreichend. Wenn ich nicht irre, ist Herr Lieven ebendasselbe, aber selbst ein Blinder könnte ihn nicht mit Herrn Woronowicz verwechseln. Nein, Herr Woronowicz ist mehr als Lehrer der alten Sprachen. Er ist z. B. ein Gegner der modernen Sprachen, so des Französischen. Er will offenbar nicht gelten lassen, dass nach Absolvirung des Gymnasiums der junge Mann nur selten Zeit findet, die Kenntniß einer Sprache nachzuholen, die ihm sonst von vorn herein ein wesentliches Bildungsmittel mehr in die Hand gäbe. Herr Woronowicz ist aber überzeugt, dass es ohne Französisch sehr wohl „gehe“. Er selbst mag diese Erfahrung gemacht haben, da er es schon im preussischen Gymnasium soweit gebracht, dass seine altclassischen Aufsätze „sämtlich von einem ausgezeichneten Lateiner recht gut censirt waren.“ (Herr Woronowicz gesteht wohl einfach aus Bescheidenheit das sehr gut nicht ein!) Wir Andere aber, die nicht zu diesen

Auserwählten zählen, wir können heutzutage schwerlich ohne Französisch auskommen, nicht so sehr, weil es die internationale Umgangssprache der Welt ist, als vielmehr, weil diese Sprache uns befähigt, die neuesten Triumphe des menschlichen Geistes zu verfolgen, an denen — nehme es Herr Woronowicz nicht übel! — die französische Wissenschaft, wenigstens in diesem Moment, den Löwenantheil beanspruchen darf.

Herr Woronowicz gehört offenbar zu den originellen Leuten, die die ganze Menschheit in zwei Kategorien theilen: in Klassiker und Nichtklassiker, alias Menschen die berufen und auserwählt sind, „erhabenen Idealen nachzustreben“ und Menschen, die zwar dazu berufen, aber nicht auserwählt sind. Die Pflanzstätte der Ersteren, „der Blüthe der Intelligenz“ sollen humanistische Lehranstalten repräsentiren. Was nennt aber Herr Woronowicz humanistisch? Gymnasien etwa in dem Sinne, wie sie Herr Lieven organisiren will? Behüte! Hier ist eben der Schwerpunkt des Gegensatzes in den Gesichtspunkten Beider. Weit entfernt, den hohen Grundgedanken Herrn Lieven's aufzufassen und anzuerkennen, begeistert sich Herr Woronowicz blos an dessen Fingerzeig betreffs der Nothwendigkeit einer Entlastung der Schüler von dem Ballast unnützen Detailwissens, soweit dies vom Lehrer abhängt. *Suum cuique!* Zugegeben, dass Herr Woronowicz die Nothwendigkeit dieser Entlastung einsieht; er freut sich aber über diese practische Forderung Herrn Lieven's so ungehalten, so pathetisch, dass es scheint, als sei ihm damit ein ganz neues Licht aufgegangen, als hätte Herr Woronowicz den Stein der Weisen gefunden und als hätte er in seinem Leben, so lange er classischer Lehrer ist, auch nicht die leiseste Ahnung davon gehabt, dass der Lehrer seine Ansprüche in Betreff der Arbeitskraft des Schülers mässigen und den Kern von der Schale wohl zu unterscheiden verpflichtet sei. Im Grunde ist ja das eine so elementare Forderung, dass ihr jeder einigermaßen vernünftige Lehrer a priori nachzukommen bestrebt sein müsste.

Auf diese practische, oft elementare Forderungen stellende Seite der Lieven'schen Broschüre sucht Herr Woronowicz den ganzen Schwerpunkt derselben zu verlegen. Man glaube übrigens nicht etwa, dass er „des Pudels Kern“ schliesslich nicht glücklich herausgewittert hätte. O nein! Aber die Tactik erforderte es, dass der in Herrn Woronowicz's Kunstgriffe uneingeweihte Laie zunächst nicht herausbekomme, wo der Wind herwehe und wogegen unser Ritter vom Geiste seine Lanze eingelegt habe. Nur allmählig entpuppt sich Herr Woronowicz als patentirter Antipode Herrn Lieven's und nur für den, der die Märtyrergeduld gehabt, seinen Artikel zu Ende zu lesen.

Als die erste Kundgebung in diesem Sinne möchte ich hinstellen — die im Bewusstsein seiner classischen Würde wurzelnde Geringschätzung, mit der Herr Woronowicz auf das profanum vulgus, d. h. unsere Gesellschaft „hier zu Lande“, herabblickt, deren Gros allerdings die classischen Güter schlecht zu schätzen weiss, die Herrn Woronowicz' mildes Herz und offene Hand bereit ist jedem zu spenden. Dass diese Mildthätigkeit factisch nahezu keine Grenze kennt, beweist schon der Umstand, dass Herr Woronowicz in seinem Samaritersinn auf den Gedanken verfallen, allen vom Wege der wahren Bildung Verirrten ein sicheres Mittel zur Rückkehr, und zwar unentgeltlich (!!) durch die Zeitung, namhaft zu machen, indem er im zweiten Theil seines Tractats der „in ihres Nichts durchbohrendem Gefühle“ zerknirschten Menschheit die Existenz des Kurtz-Friesendorff'schen Elixirs (scilicet-griechische Grammatik) zu Gemüthe führt. In der That, wenn man bedenkt, welch' ein Nutzen aus diesem so uneigennützigem Hinweis gerade denjenigen Lesern erwachsen dürfte, die in der Sprache der Hellenen ebenso bewandert sind, wie in jener der Vögel, oder die mit einem Nachwuchs gesegnet sind, dessen Entwicklung zur „Blüthe der Intelligenz“ nicht gerade der humanistischen Pflanzstätte anvertraut ist, an welcher Herr Woronowicz wirkt — und in diesem Falle heisst's: eine andre Schule, eine andre Grammatik — wenn man dieses

Alles bedenkt, so kann man nur in freudiges Staunen gerathen über die beispiellose Humanität des Herrn Woronowicz, der, bei aller seiner Geringschätzung unseres armen Publikums, ihm dennoch nicht die hilfreiche Hand entzieht.

Diese Geringschätzung motivirt sich hinlänglich dadurch, dass unserer Gesellschaft „die klassische Bildung etwas durchaus Neues ist,“ dass sie (d. h. unsere Gesellschaft) „in der ganzen Frage noch zu wenig erlebt hat, um unbefangen urtheilen zu können.“ Gemach, Herr Woronowicz: wie steht es mit dieser „ganzen Frage?“ Ich glaube nicht, dass unsere hiesige Gesellschaft in derselben weniger „erlebt“ hat, als z. B. die baltische, und was sagt Herr Lieven? Wiederholt spricht er die Ansicht aus, dass in der Frage der Schulreform die öffentliche Meinung ein gewichtiges Wort mitzusprechen habe (pag. 4); dass die Stellung des Publikums zur gymnasialen Bildung, nicht minder als die der Fachkreise, eine Schulreform postulire (pag. 7); dass die gesellschaftliche Stellung der Familie dabei mitzubersichtigen sei (pag. 8), dass die Animosität des „grossen Publikums“ gegen die todten Sprachen gewissermassen gegründet sei (pag. 10). Schon gar nicht davon zu reden, dass Herr Lieven das Schulwesen überhaupt in Korrespondenz mit dem öffentlichen und dem Familienleben auffasst; es blickt bei ihm auch noch der Gedanke durch, als repräsentire die Familie, die Gesellschaft, das Publikum, gewissermassen das Gewissen der Schulautorität, die nicht befugt sei, das Votum jener in einer so gemeinnützigen Sache wie die Schulreform, gänzlich unberücksichtigt zu lassen. Und Herr Lieven beweist ungleich mehr Verständniss, Unbefangenheit und Tact, als Herr Woronowicz, wenn er (Herr Lieven) die relative Kompetenz jenes Votums, namentlich in der Sprachenfrage, gar nicht in Betracht zieht. In der That: wer ist denn eigentlich darin kompetent? Sogenannte „Fachleute,“ wie etwa Herr Woronowicz? Was hat er denn in dieser Frage „erlebt?“ Gewiss genug, um, falls er den Ehrgeiz darnach besitzt, dereinst zum Doctor sämmtlicher Aus-

nahmen und Unregelmässigkeiten zweier todten Sprachen promovirt zu werden; aber gewiss zu wenig, um die Regel aus dem ganzen Wust von Latein behalten zu haben: homo sum, nihil humani a me alienum puto. Frage Herr Woronowicz doch sein classisches Gewissen, ob er je diese goldne Regel der künftigen „Blüthe der Intelligenz“ genügend interpretirt? Ja, ob er je sich auch nur vergegenwärtigt, dass diese Regel schliesslich auch nur eine Ausnahme (und zwar die seltenste) sei, die selbst diplomirten Gedächtnissen, wie z. B. Herrn Woronowicz's, nur gar zu leicht entfällt. . . ?

Ich will also sagen, dass die öffentliche Meinung, mag sie auch durchaus andern Grundsätzen huldigen oder weniger „erlebt“ haben, als der welterfahrene und „recht gut censirte“ Herr Woronowicz — jedenfalls, wenngleich keinen Zwang auf die Schulcompetenz ausüben soll, so doch hinlängliche moralische Befugniss besitzen sollte, um ihre Wünsche und Interessen, die sich doch schliesslich mit den Interessen der Schulwelt wie des Staates decken — von den Fach- und Schulcompetenzen respectirt zu sehen. . .

Wieviel eben Herr Woronowicz in der Sache „erlebt“, beweist ja schon seine ganze Stellung zu der von Herrn Lieven angeregten Frage. Ich bemerkte schon, dass Herr Woronowicz sich ausschliesslich für die rein practische Seite derselben interessirt. Da ist er nun herzlich gern bereit, seine Anforderungen an die künftige Blüthe der Intelligenz soweit herabzusetzen, dass diese künftighin dem alten Cicero in der Sprachfertigkeit etwas nachstehen dürften und ohne Zweifel einiger Unregelmässigkeiten sich zu begeben haben würden. Wie fühlt sich aber Herr Woronowicz gleich darauf von Herrn Lieven „tief in's Herz geschnitten“ durch die „stiefmütterliche Behandlung“, welche der baltische Pädagog dem Griechischen widerfahren lässt! Nun legt der an seinem Lebensnerv verwundete Herr Woronowicz seine Lanze für die fachmännische Sache der alten Griechen ein und improvisirt beinahe „gereimte“ Dinge, indem er sich zu folgendem tiefempfundnen Dictum aufschwingt: „Das

Griechische muss gerade den geistig entwickelten Schüler für sich mehr in Anspruch nehmen und auf den jugendfrischen Sinn des Jünglings durch die unvergängliche Schönheit des von ihm (von wem? dem Jüngling?!) Hervorgebrachten zu einer Zeit wirken, wo nicht mehr die grammatischen Sorgen ihn belasten und wo ein Sichvertiefen in die Erzeugnisse griechischen Geistes der Jugend eine Quelle reinsten Genusses auch für die spätere Lebenszeit eröffnet. Und dass diese Lust an den Meisterwerken griechischer Literatur in ihm erweckt werde, dass er dabei im Stande sei, nicht zu schwere Sachen ohne grosse Mühe zu lesen und zu verstehen, das müsste eines der Hauptziele des Gymnasiums (und wohl auch der Lehrer, nicht wahr?) sein, denn ob der Schüler später Theologe, oder Mediciner, Historiker oder Mathematiker wird, wer einmal gelernt, an jenem Born zu trinken, der findet auch den Weg wieder zu ihm zurück^{*)}. Die erste Forderung findet eine genügende Antwort in der Broschüre Lieven's, d. h. gerade darin, dass Herr Lieven sie überhaupt gar nicht zu berücksichtigen für nöthig erachtet; denn um diese Frage lässt sich eben im Zirkel herumstreiten, und der allgemeine Gesichtspunkt Herrn Lieven's betreffs der alten Sprachen gilt natürlich auch hinsichtlich des Griechischen. Was jedoch die letztere Behauptung betrifft, so hat Herr Woronowicz gut reden, da er selber weder Theologe noch Mediciner noch Historiker noch Mathematiker, sondern eben classischer Philolog ist und somit Zeit und Genuss finden darf und sogar zu finden genöthigt ist, an jenem Born zu trinken, während wir Andere leider verschmachten müssen, da wir durch Beruf oder Liebhaberei an dergleichen unclassische und gewiss Herrn Woronowicz's Geringschätzung verdienende Beschäftigungen gewiesen sind, wie Predigen, Leichen seciren, den Macaulay lesen, Integrale berechnen, oder gar — „das schrecklichste der Schrecken!“ — Artikel wie Herrn Woronowicz's

*) „St. Pet. Ztg.“ Nr. 22, S. 2, Spalte 1.

recensiren. Ich erlaube mir, den Letzteren zu versichern, dass ich bisher — allerdings mag ich in der Sache noch zu wenig „erlebt“ haben — keinen Sterblichen getroffen, der, wenn er nicht Herrn Woronowicz's frater in classicis wurde, nach dem Abiturientenschmaus den Homer oder Demosthenes je wieder zur Hand nahm, ohne durch triftige Gründe dazu veranlasst zu werden, wie etwa bei Repetitorien mit Privatschülern, und dergl. Warum das so ist und so sein darf, weiss Herr Woronowicz ebensogut wie ich; es ist aber ein bekannter und eben unentbehrlicher Kunstgriff ähnlicher Pädagogen und Publicisten wie der unsrige, entgegengesetzter Ueberzeugung zu sein und an die eingebildete oder fingirte Tragweite ästhetischen und sittlichen Einflusses der Alten auf die Gemüther der Jugend zu appelliren, um ihren eigenen unbefugten Prätensionen Gewicht zu leihen. Dieser Born etc. ist doch weiter nichts als wohlfeile Phrase, zu einem quasi Beweisgrund bei der Routine auf Credit genommen und als leichte Kavallerie in's Treffen gerückt. Die Hauptsache für Herrn Woronowicz ist, dass Kurtz-Friesendorff — „eines der Hauptziele des Gymnasiums“ bleibe . . . Eines, aber allerdings nicht das einzige. Aber davon später . . .

Hinsichtlich des Charakters des Religionsunterrichts desertirt Herr Woronowicz wiederum mit dem einen Fuss in Herrn Lieven's Domäne, und mit dem andern klammert er sich doch an die gute alte Tradition fest, wobei er naturgemäss in bedenkliches Straucheln geräth. Einerseits möchte er die Dogmatik in den oberen Klassen eingeschränkt sehen, da „das Zuviel des Aeussern die Bedeutung des Religionsunterrichts für die Schule abschwäche“; und andererseits sträubt sich sein confessionelles Gewissen, die historische Methode des Unterrichts in den Vordergrund treten zu lassen: vor den „Hauptlehren der Muhamedaner, Juden, Buddhaisten“ schlägt er abergläubisch ein Kreuz, sieht aber auffallenderweise den Heiden (die Herr Lieven doch auch recommandirt) gnädig durch die Finger (d. h. er nennt sie nicht) — ohne Zweifel, weil der alte Homer, Demosthenes,

Cicero e tutti quanti, die dem Herzen Herrn Woronowicz's nahe, zu Olims Zeit auch mit von der Gesellschaft waren. Auch hier wiederum reitet Herr Woronowicz auf prunkenden Phrasen aus, ohne zu bedenken, dass unter einem glänzenden Geschirr doch eine Rosinante stecken könne. „Liebevoller Vertiefung in die Heilslehre, Darlegung der hohen sittlichen Forderungen des Christenthums“ — will auch Herr Woronowicz, und mit Recht. Aber ich frage ihn: wie ist seitens der Jugend eine wahre Erkenntniss, ein tiefes Erfassen dieser Forderungen als wirklich hoher und sittlicher möglich, wenn ihr jeder selbstständige Massstab entzogen wird, mit dem sie vergleichend die relativ vielleicht ebenso hohen und sittlichen Forderungen anderer Religionen messen könnte? Während daher Herr Lieven, in richtiger Erkenntniss des Heilsamen und Erziehenden, jenen Gesichtspunkt aussprach, mit Recht nicht fürchten^d, dass seine humane Forderung sich als „ein zweischneidiges Schwert“ erweisen würde, weiss Herr Woronowicz offenbar nicht, was er selbst will, und tappt im Finstern herum, ohne die geringste Hoffnung, jemals die allerdings „schwer festzustellende“ Lichtgrenze des blossen Wissens zu erreichen. Was aber sein Ideal der Bildung betrifft, so ist dasselbe wirklich schwer zu bestimmen; nach dem letzten Satze jedoch, im ersten Abschnitt seines Artikels, zu urtheilen, muss dieses Ideal nicht allzu umfassend sein, da sein ganzes Bestreben überall hinausläuft auf — Beschränkung des blossen Wissens.

Aus dem zweiten Abschnitt des Woronowicz'schen Artikels habe ich auf zwei Punkte bereits hingewiesen. Der erste betraf die Ausweisung des Französischen aus dem Gymnasium, der zweite — die scheinbar kurze Abfertigung der Naturwissenschaften in Herrn Lieven's Broschüre. Es ist nun nöthig, auf den zweiten zurückzukommen, ehe ich zu dem noch übrigen letzten Punkte übergehe.

In Anbetracht der verschiedenen Standpunkte, die die Kritiker zu Herrn Lieven's beregtem Gedanken eingenommen, bittet Herr Woronowicz um Erlaubniss, seinen eigenen zu kennzeichnen. Vor Allem giebt er die „hervorragende Wichtigkeit“ dieser Frage zu, vermuthet jedoch, dass Herr Lieven „mit seinem Standpunkt den Naturwissenschaften gegenüber selbst nicht ganz im Klaren sei“. (sic!) Herr Woronowicz unternimmt es nun, sowohl sich selbst als auch Herrn Lieven darüber aufzuklären, was von dem ganzen Lärm zu halten sei. Er sagt*): „Es ist weder Ursache vorhanden für den Jubel, wie er von einer Seite erklingt, dass Lieven in richtiger Erkenntniss, dass das Gymnasium sich eigentlich überlebt, einen Uebergang suche, eine Annäherung an die Realschule, die Schule der Zukunft, noch ist es andererseits berechtigt, den Ruf „steinige, steinige“ auszustossen, dass unser Autor darauf ausgehe, die bewährten Bildungsmittel unserer Gymnasien zu schwächen und eine allgemeine verflachende Vielwisserei auf den Schild zu erheben. Gegen beide Extreme der Beurtheilung deckt ihn das, was er sonst in seiner Schrift gesagt.“

Oh, der schlaue, diplomatische Herr Woronowicz! Wie hat er es verstanden, den Vermittler zu spielen, die Parteien zu versöhnen, mit Jedem gut Freund zu bleiben und dabei doch das *comme il faut*, die eigene Würde zu wahren, seine eigene kostbare classische Haut nicht zu Markte zu tragen! Oh, beim Schatten Macchiawells! Ihr sollt ja nicht merken, dass Herr Woronowicz eigentlich die Lieven'sche Broschüre mit Haut und Haar verschlingen möchte, dass er sich ärgert, dass er nicht gestehen will: der Mann hat Recht, 's ist etwas faul im Staate Dänemark. Ihr sollt ja nicht auf die liberale Idee verfallen, dass das Schulwesen einer radicalen Reform bedarf, um dem Ideal moderner Kulturforderung sich zu nähern; dass Herrn Lieven's Broschüre allerdings einen

*) „St. Pet. Ztg.“ Nr. 23, pag. 2, Spalte 3.

mächtigen Schlag führt gegen den unseligen Dualismus in Schule und Leben, und Antagonismus zwischen Gymnasium und Realschule; dass es Herrn Lieven eben um Versöhnung aller unheilvollen Gegensätze in Entwicklung und Systematisirung der Jugendbildung zu thun ist, dass endlich, ohne gerade eine Verschmelzung des Gymnasiums mit der Realschule zu einer „Zukunftsschule“ zu bezwecken, der baltische Pädagog zunächst den Begriff des Gymnasiums erweitere und mit dem Begriff auch Zweck und Bildungsmittel des Gymnasiums. Das Alles sollt Ihr ja nicht merken und einsehen, d. h. dass Herr Lieven über alle mögliche und unmögliche Scheidung der Schulen in Gymnasien und Real- und Gott weiss was noch für andere Schulen — die Idee der Schule, der Bildungsanstalt überhaupt setzt, deren Aufgabe — die lernende Jugend mit dem auszurüsten, was späterhin tausendfältige Frucht tragen, Fleisch und Leben werden, und nicht als unnützer, drückender Ballast über Bord geworfen werden soll. Dieser Gesichtspunkt lässt allerdings zu, dass unsere Gymnasien, wenn sie nicht frische Lebenssäfte aus dem Geisteschatz der modernen Wissenschaften in sich aufnehmen wollen, sich bald überlebt haben werden (wenn sie sich nicht schon überlebt haben), dass sie zu bedeutungslosen, veralteten Museen herabsinken werden, die für das moderne Leben und Zeitbedürfniss ebenso leer und todt sind, wie die Sprachen, die in ihnen dominiren. Das, wie ich glaube, wollte auch Herr Lieven mit seinem Gesichtspunkt andeuten. Dass Herr Woronowicz hierin glücklich vorbeigeschossen, ist sonnenklar. Das ergibt sich mit unabweisbarer Evidenz namentlich aus dem, wie und mit welchem Scharfsinn er dem Sphynxräthsel beizukommen sucht: welche n Zweck Herr Lieven bei der projectirten Rehabilitirung und Erweiterung des naturwissenschaftlichen Unterrichts wohl im Auge haben könne? — Der scharfsinnige Herr Woronowicz löst das Räthsel folgendermassen: Herr Lieven will in den Gymnasialunterricht „die nothwendigsten Grundlehren der

Physiologie, das Wichtigste aus der Anatomie der Thiere und Pflanzen“ (nur?) einführen, damit „der Schüler auch eines classischen Gymnasiums die Fauna und Flora seiner Heimath und auch die wichtigsten Mineralien derselben gleichsam durch einen höheren (?) Anschauungsunterricht soweit kennen lernen sollte, dass er im Stande ist, auch selbstständig (sieh' mal an, ist das Zugeständniss nicht allzugross?) Herbarien, Insectensammlungen u. s. w. sich anzulegen“ *). А ларчики просто открывался! Aber ach, Herr Woronowicz! Warum empfehlen Sie, statt der Herbarien und Insectensammlungen — nicht lieber Marken- oder andere beliebige Raritätensammlungen, die doch hundertmal unschuldiger und inhaltsloser, aber ebendeshalb nutzloser und Ihrem Zweck entsprechender sein würden, als jene. Auch würden ja zu diesem Behufe keine neuen Lehrstunden und Oberlehrer nöthig sein und somit bliebe einerseits Alles beim Alten und andererseits wäre verschiedenen Grillen neuerungssüchtiger Pädagogen oder Liebhabereien der Schüler Rechnung getragen!

Diese neue Kompetenzkundgebung Herrn Woronowicz's bedarf wohl keines weitem Commentars. Bemerket sei nur, dass er die Einführung der Chemie in den Lehrplan für kaum zulässig erachtet.

Hiermit ist der Recensent der „St. Pet. Ztg.“ mit der Lieven'schen Broschüre zu Ende. Aber nun folgt ein Epilog (— die aphoristische Erörterung der Seesemann'schen Schrift übergehen wir —), Etwas, was nicht wohl mit Schweigen übergangen werden darf. Denn hierin gipfelt nämlich die Grundtendenz des nominell Woronowicz'schen Artikels, hier tritt uns der, Herr Lieven strict entgegengesetzte, in gewissen „Fachkreisen“ unserer deutschen Gesellschaft Platz greifende Geist in seiner unbemäntelten Blösse entgegen; hier spricht nicht mehr Herr Woronowicz solo, sondern ein ganzer Chor

*) „St. Pet. Ztg.“ Nr. 23, S. 2, Spalte 3.

von Pädagogen gewisser Sorte, eine ganze Collection von lauter Herren Woronowicz's, die hoffentlich noch keine Macht, die aber immerhin als pädagogische und Presstimme ein bedenkliches und nicht zu übersehendes Sympton sind. Diese Stimme spricht so: „Unsere Gymnasien sind Schulen für zu weite (!) Kreise des Volkes. Die Blüthe der Intelligenz sollen die auf den humanistischen Lehranstalten Erzogenen darstellen. Wo ist die Brücke, die bei uns die Kluft zwischen Schule und Haus in vielen Fällen überspannt? Die Gymnasien sind überfüllt mit Elementen, die absolut nicht hineinpasse; solche Schüler, die dann den Cursus nicht ganz absolviren, sind verdorben (?) für Erlernung eines Handwerks und schaffen jenes schlimme geistige Proletariat, das in Russland immer zunimmt, mit gleichzeitigem Schwinden (!) des eigentlichen Bürgerstandes, der festesten Stütze eines geordneten Staatswesens Mittelschulen also Bürgerschulen, das ist der Nothschrei des heutigen Tages; auf sechs solcher Schulen oder mehr ein Gymnasium. Dann können dort Knaben mit etwa 15 Jahren eine genügende (!) Bildung erhalten, die sie in's Leben treten lässt, um nach Erlernung eines Gewerbes tüchtige Bürger zu werden; hier könnten die Gymnasien, befreit von jenen Schaaren überlästiger (!) und unbrauchbarer (!) Elemente, ihrem hohen Ideale besser nachstreben und nur dann sind sie im Stande, dem immer weiter wuchernden Militarismus und Materialismus unserer Tage Einhalt zu gebieten*.“

— „Wissen Sie, sagte mir neulich ein Bekannter, der den Artikel Herrn Woronowicz's gelesen, — das riecht ja ganz . . . hm . . . wirklich, es riecht ganz nach . . . Nikolai Karlowitsch**)!“

*) „St. Pet. Ztg.“ Nr. 23, pag. 2, Spalte 4.

***) Der berüchtigte Verwickler des Nihilismus.

In der That: was liest man denn aus der eben citirten Stelle heraus? Ist es wirklich der „Nothschrei“ einer tiefen Ueberzeugung, practischen Einsicht, humanen Gesinnung und liberalen Denkrichtung? Oder ist es nur ein Blendwerk alles Dessen? Ein neuer Klingklang von schönen Phrasen, berechnet auf die Unzurechnungsfähigkeit ehrgeiziger Eltern, ideal angehauchter Flegel, die bereit sind, sich von Herrn Woronowicz und Cie zur Blüthe der Intelligenz kneten zu lassen und dahinter — Nichts? Nein, nicht Nichts, sondern schlimmer als Nichts. Erstens — gänzliche Verkennung der Mittel zu den Zielen der Schulbildung.

Wenn im Leben der Gesellschaft wirklich eine schädliche, verflachte, „materialistische“ Geistesrichtung Platz gegriffen, so ist allerdings Aufgabe der Jugenderziehung, in der heranwachsenden Generation ein sittliches Gegengewicht jener schädlichen Richtung heranzubilden. Familie und Schule müssen sich hier in die Aufgabe theilen. Schon dies setzt eine volle Solidarität beider voraus. Wie ist aber eine solche möglich, wenn zwischen Schule und Familie, wie selbst Herr Woronowicz gesteht, eine Kluft gähnt? Wenn die Schule, resp. das Gymnasium, Zwecke verfolgt, die oft nichts mit jenen der Familie gemein haben, wenn dieses Gymnasium von seinem Olymp herab sich zur Familie, zum Publikum, zur Gesellschaft verhält, wie der infallible Papst zu seiner Herde? Damit will ich den blendenden Nimbus bezeichnen, mit dem man gewohnt ist, die Gymnasien ausschliesslich zu umgeben, in ihnen somit etwas Höheres, Idealeres zu suchen als z. B. in den Realschulen. Diese Fiction ist eben schädlich für die Idee der Schulerziehung überhaupt. Wenn sie das ebengenannte Ziel verfolgen soll, so muss vor Allem jeder andere principielle Dualismus im Begriff der Schule fallen, als höchstens der, dass ihr Zweck einmal — das practisch-Professionelle, das andre Mal aber — das Allgemeinbildende sein kann. Mögen

darum immerhin Realschulen *) und Gymnasien nebeneinander bestehen, aber mögen nur Gymnasien sich nicht einbilden, als seien sie privilegiert, die Blüthe der Intelligenz heranzubilden, während bei augenblicklichem Stande der gymnasialen Bildung evident nachweisbar ist, dass die Rollen der Gymnasien und einiger Realschulen (der sog. Realgymnasien) vertauscht sind. Mögen nur die verschiedenen mittleren Lehranstalten den einen Zweck im Auge behalten: wahre, zeitgemässe, nützliche Bildung zu verbreiten. Ihre Sache setzen später Universität und andere Hochschulen fort. Hier tritt schon von selbst eine Spaltung in specielle, das Berufstreben der Einzelnen berücksichtigende Facultäten ein; warum soll diese Spaltung, in solcher Schärfe und Präcision, bereits in den mittleren Lehranstalten in Kraft treten? — Wenn also eine specialisirende Vorbildung mindestens unzulänglich ist — und für das Bewusstsein und die Erkenntniss dieser Unzulänglichkeit bei uns in Russland spricht das Erscheinen der Lieven'schen Broschüre — so fordert eben die Reorganisation des Gymnasialunterrichts — Bildungsmittel, die, wenn möglich, Unebenheiten oder gar Extreme im intellectuellen Niveau der Gymnasialbildung suchenden Gesellschaftsclassen auszugleichen im Stande wären.

Nur eingefleischter Particularismus, aristokratische Selbstüberhebung und vorurtheilsvolle Beschränktheit vermag ferner die Erscheinung eines „geistigen Proletariats“ aus dem Zusammentreffen in quasi-privilegirten Anstalten, d. h. Gymnasien, — fremdartiger gesellschaftlicher Elemente herleiten, wie Herr Woronowicz es thut. Gewiss passen viele Elemente absolut nicht in die Gymnasien, aber ist es wohl menschenmöglich, dass sie eben a priori

*) Technische miteinbegriffen.

und nur im Hinblick auf das „erhabene Ideal“ der Gymnasien nicht hineinpassen sollten? Kann hierin, d. h. im Hinein- oder Nichthineinpassen, wohl Herkunft, gesellschaftliche Stellung der Familie, Anlage oder Charakter des Schülers den Ausschlag geben? Nein! Nur eines liefert den Massstab dazu: der künftige Beruf! Wer in mittlere Lehranstalten (einerlei — Gymnasien oder Realschulen) tritt, der fordert vor Allem Bildung, ohne die kein Beruf, keine Profession ein ideelles Fundament hätten; der ist noch durchaus weder fürs Handwerk noch für die Professur verdorben. Sind denn nicht Handwerkerssöhne Professoren geworden? Und umgekehrt: sind nicht manche Professorssöhne selbst für's Handwerk zu schlecht? Es ist klar, der Vorwurf der Beförderung eines „geistigen Proletariats“ trifft nicht die Gesellschaftselemente, sondern eben die Schule selbst. Zuviel Bildung auf der einen Seite kann mitunter ein zu wenig auf der anderen aufweisen. So steht es mit unsern Gymnasien. Das „schlimme geistige Proletariat“ braucht nicht bei den unteren, Handwerker- und Volksklassen, gesucht zu werden: es wuchert in erheblicher Ausbreitung und Intensität eher in den gebildeten Schichten, der sogen. Intelligenz, der Herr Woronowicz gewiss Thür und Thor der Gymnasien offenhalten will. Die Umstände, die hier das geistige Proletariat fördern, möchte ich eben in der verkehrten, Herz und Sinne der Jünglinge kalt und leer lassenden „Bildung“ sehen, die namentlich auf unseren Gymnasien geboten und von der Tradition sanctionnirt wird. Indifferentismus, völlige Gleichgültigkeit gegen Schulfächer, die trocken und spröde wie sie sind, noch dazu meist trocken und geistlos vorgetragen werden, Ueberbürdung mit Fächern, die keine Denk- sondern bloss Gedächtnissarbeit erfordern, was schliesslich Abstumpfung des Geistes und physische Abmattung zur Folge hat — dies Alles, verbunden mit dem Zweifel an der Zulänglichkeit ihrer Leistungen im späteren Leben, ruft in der Schuljugend jene noch unreife Skepsis her-

vor, die dann auf mannigfache Ab- und Irrwege, selten aber auf Umwegen auf den richtigen führt. . .

So sehe ich denn zweitens in den im Woronowicz'schen Artikel ausgesprochenen Principien — das Streben gewisser Fachkreise und Fachautoritäten, den Zugang zur gymnasialen Bildung (wie sie immerhin sein möge) einzuschränken, die mittlere Schulbildung in jener zu monopolisiren und somit das pädagogische Princip der Gleichstellung aller Gesellschaftselemente unter eine allgemeine Bildungsnorm — dem Princip des Aristokratismus und Particularismus zu opfern.

Drittens kann ich im phrasenhaften Wortschwall, der von speciell den Gymnasien obliegendem „Streben nach hohen Idealen“ vorspiegelt — nur die Absicht eines systematischen Hintersichtführens der öffentlichen Meinung erblicken, oder besten Falls — eine grenzenlose Simplicität, die übrigens nicht minder schädlich influirt als jenes.

Wenn ich nun aus all' dem einen Entschluss ziehe, so ergibt sich für die Bedeutung der Woronowicz'schen Publication *) — dass sie einen Rückschritt im Schulleben proclamirt und anstrebt, der, wenn er factisch, d. h. in Form von Schulreglements, gethan wird, eine bedauerliche Einwirkung reactionär-obscurantischer Tendenzen auf die ohnehin

*) Kurz vor Abschluss unseres Artikels erschien auch im „St. Petersbürger Herold“ eine anonyme Recension der Lieven'schen Broschüre. Ich gewann von derselben den Eindruck, dass — wenn das Woronowicz'sche Fabricat in das Bronzezeitalter pädagogischer Weisheit gehört, das Herold'sche unbedenklich der Steinperiode zu vindiciren sei.

vom Zudrang frischer Lebenssäfte abgesperrte Schulorganisation ausser Zweifel setzt. Dann aber ist an keinen frischen Luftzug in unserem deutschen Schulleben zu denken, sondern Alles fällt, wie ehemals, dem Staub und Moder anheim. . . Hoffentlich erklärt sich unsere deutsch-russische Gesellschaft dagegen!

Petersburg, im Februar 1881.

