



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Die deutsche Nationalschule

Lietz, Hermann

Veckenstedt a. d. Ilse, 1920

B. Die Erledigung der Aufgaben unserer Nation durch die heutigen höheren Schulen Deutschlands

urn:nbn:de:hbz:466:1-32817

„Das Notwendige kennen wir nicht,
weil wir das Ueberflüssige gelernt haben.“
(necessaria ignoramus, quia superflua didicimus).
Amos Comenius.

B.

Die Erledigung der Aufgaben unserer Nation durch die heutigen höheren Schulen Deutschlands.

Vergegenwärtigen wir uns zunächst einmal, in welcher Weise die Arbeit für die verschiedenen Unterrichtsgebiete in den 3 Hauptarten der höheren Schule verteilt wird. Wir legen dabei die von Preußen 1901 gesetzlich festgesetzten Lehrpläne zugrunde. Die beifolgende Tabelle zeigt die Verteilung der Stundenzahl in je einer Woche für alle neun Klassen zusammen.

	Gymnasium	Real- gymnasium	Oberrealschule	Reform- gymna- sium	Reform- realgym- nasium	Gesamt- summe
alte Sprachen neuer.Sprachen	104 } 20 } 124	49 } 47 } 96	— 72	83 } 81 } 114	86 } 59 } 95	} 501
Muttersprache Religion Geschichte Erdkunde	26 } 19 } 17 } 71 } 9 } 123	28 } 19 } 17 } 75 } 11 } 146	34 } 19 } 18 } 85 } 14 } 168	31 } 19 } 26 } 130 } 19 } 83	29 } 19 } 38 } 159 } 29 } 44	} 726
Naturwissensch. Mathematik	18 } 34 } 52	29 } 42 } 71	36 } 47 } 83	19 } 35 }	29 } 44 }	
Zeichnen Singen	8 } 4 } 12	16 } 4 } 20	16 } 4 } 20	8 } 4 } 12	16 } 4 } 20	} 84

Diesen Zahlen braucht man eigentlich kaum etwas hinzuzufügen. Sie sprechen eine nur zu beredte Sprache — freilich nur für den, der das Herkommen nicht anbetet.

1. Die Zahlen zeigen, daß Muttersprache, Natur- und heimisches Kulturgebiet gegenüber den Fremdsprachen eine verschwindende Stelle einnehmen. Keine Beredsamkeit und Dialektik der Welt wird beweisen können, daß die hier für die einzelnen Fächer festgesetzte Stundenzahl auch nur einigermaßen in Verhältnis zu Wert, Wichtigkeit und Bedeutung dieser Gebiete für die vaterländische Kultur und die Vorbereitung des jungen Menschen auf seinen Lebensberuf steht. Was lediglich Hilfsmittel für einige wenige sein darf, ist hier mehr oder weniger für alle an die erste Stelle gerückt. Was im Vordergrund und Mittelpunkt des gesamten Bildungstoffes stehen sollte, nimmt hier Aschenbrödelstellung ein oder ist überhaupt nicht vorhanden.

Es ist zwecklos, diesen Tatbestand zu kritisieren; er findet sein Urteil in sich selbst und allem vorher Ausgeführten. Und der Unwille über ihn ist denn auch in immer weitere Kreise gedrungen. Schon vor mehr denn zwanzig Jahren hat der deutsche Kaiser ihm unverhohlenen Ausdruck verliehen und eine zeitgemäße nationale Erziehung energisch gefordert. Erfolg hat er aber damit kaum gehabt; denn in der Hauptsache ist alles beim alten geblieben. Da ist es zu begrüßen, daß vor kurzem der preußische Ministerpräsident auf die Überzeugung weitester Kreise von der dringenden Reformbedürftigkeit unserer Mittelschulen hinweisen konnte. Wenn nur den Worten energische Taten folgen würden! Wenn man endlich aufhören würde, auf das Zetern der schwachherzigen und einsichtslosen Feiglinge zu hören, die schon über „Umsturz“ des Mittelschulwesens klagen, bevor überhaupt nennenswerte Veränderungen erfolgt sind — sie, die überhaupt keine Ahnung von den Forderungen der veränderten Weltkulturlage haben.

Was die Mittelschule alles leisten sollte, das wissen heute Gott sei Dank weiteste Kreise genau genug, und kein Verständiger kann widersprechen, wenn sie z. B. auf die Notwendigkeit der körperlichen und staatsbürgerlichen Erziehung, der Kunstpflege und des hygienischen und biologischen Unterrichts hinweisen. Aber der Weise soll erst gefunden werden, der die Möglichkeit der Durchführung solcher durchaus berechtigten Forderungen nachweisen kann, wenn nicht endlich Abstreichungen von den in der Schule entbehrlichen Stoffen erfolgen.

Man versteht es sehr gut, daß die alten Sprachen, insonderheit das Lateinische, in den Mittelschulen der Vergangenheit in großem Umfang betrieben wurden. Es ist einmal die Gelehrtensprache gewesen. Die griechisch-römische Kultur wirkte nach. Die Anfänge deutsch-nationaler Kultur aus den Zeiten mittelalterlicher Kaiserherrlichkeit und der Reformation waren nicht zur vollen Entwicklung gelangt. Neue, dauernd überragende Welt- und Kulturkräfte waren lange nicht vorhanden. — Aber seit den Zeiten Friedrichs des Großen war doch wieder eine wertvolle nationale Kultur entstanden. Auf allen Gebieten hatte sie in den vergangenen eineinhalb Jahrhunderten Hervorragendes geleistet. In gewaltigen Wettern waren die letzten kümmerlichen Reste des „heiligen“ Reiches zerschellt. Vor bald einem halben Jahrhundert ist der kulturellen, der geistigen Wiedergeburt die politische gefolgt. Was entstand, war kein neues Römisches Reich deutscher Nation, sondern ein neues Deutsches Reich unter einem protestantischen Herrscherhaus. Seitdem und schon in den vorausgegangenen 50 Jahren hat eine völlige Umwandlung aller kulturellen und politischen Verhält-

nisse stattgefunden und sind neben dem großen Deutschen Reich eine Anzahl von europäischen und außereuropäischen Weltreichen entstanden, die man früher kaum dem Namen nach kannte. Dem allen gegenüber ist nicht nur die Bedeutung der griechisch-römischen Kultur eine verschwindende geworden. Es wird auch jede Minute, jede Kraftfaser, jedes Glied der Nation gebraucht zur Erledigung der ungeheuren Aufgaben, die ihr unter den so gänzlich umgestalteten Weltverhältnissen erwachsen sind. Wenn angesichts dieser Tatsachen heute immer noch ein Unterrichtstypus mehr oder weniger künstlich festgehalten wird, der längst seine innere Berechtigung verloren hat, so laden die dafür Verantwortlichen damit eine Schuld auf sich, die durch die Tatsache der Schwierigkeit, sich vom eingewurzelten Gewohnten loszureißen, zwar gemildert, aber trotzdem von Jahr zu Jahr größer wird.

Man versteht, daß bis vor 150 Jahren die Bildung hauptsächlich in einer Aneignung der römischen und französischen Kultur-elemente bestand. Die nationale Kultur mußte zum Teil mit Hilfe jener erst wiedererstehen, obwohl sie in der vergessenen vaterländischen Vergangenheit reinere, kräftigere heimische Quellen gehabt hätte. Aber seitdem ist eine nationale Kultur an allen Ecken und Enden emporgewachsen und zur Selbständigkeit gelangt. Wir bedürfen aller Kräfte zu ihrer Verteidigung, Vertiefung, Weiterentwicklung, Reinigung, Ausbreitung, sowie zur Verarbeitung der Bestandteile außerdeutscher moderner Kultur. Neue Fragen der Wissenschaft und Technik sind entstanden, die in alter Zeit nicht einmal geahnt und für möglich gehalten wurden. Andere sind in einer Weise fortentwickelt, daß demgegenüber die Schöpfungen der Vergangenheit kaum in Betracht kommen. Einst zur Zeit deutscher Kaiserherrlichkeit gab es stolze Leistungen deutscher Nation auf fast allen Gebieten. Der Wiederaufschwung nach Zeiten politischer Zerrissenheit ging in konfessionell-politischem Hader zugrunde. Nach den Zeiten eines Goethe, Schiller, Kant, Stein, Bismarck sind deutsche Wissenschaft und Technik wieder ins Vordertreffen gerückt. Aber Schule und weiteste Kreise des Volkes nehmen bei weitem nicht lebhaft genug Anteil an diesen nationalen Errungenschaften. Dem Staate, der nationalen Kultur, stehen nur zu viele ablehnend, der deutschen Geschichts- und Naturwissenschaft zum guten Teil fremd gegenüber. Die Werke der führenden Geister sind nicht in die weitesten Kreise der Nation gedrungen. Nicht die eines Stein, Bismarck, eines Ranke, Treitschke, Sybel, eines Kant, Fichte, eines Luther und P. de Lagarde, um von andern zu schweigen. Glaubt man, daß die Schule daran schuldlos ist? Nachdem wir unsere nationalen Staatsmänner, klassischen Dichter, Philosophen, Geschichts-

forscher, Geographen, Naturforscher, Rechtsgelehrten und Mediziner erhalten haben, — nachdem deutsche Kunst, Erfindungs- und Entdeckungsgabe begonnen haben zu einer Bedeutung zu gelangen, wie sie sie einstmals in der Blütezeit deutschen Mittelalters hatten, können wir das griechisch-römische Altertum und die französische Sprache und Kultur der Neuzeit nicht nur in viel größerem Maße denn zuvor entbehren; unsere tüchtigsten Geister haben auch bereits das Beste, was aus jener Kultur für uns in Betracht kommt, für unsere nationalen Schöpfungen verwertet. Was aus jenen Kulturen Ewigkeitswert besitzt, — und das ist fast nur bei den Griechen einer kurzen Periode zu finden, — das können sich heute weiteste Kreise unseres Volkes aus den klassischen Übersetzungen und Kopien jener Werke aneignen, ohne 6—9 Jahre hindurch den größten Teil der Schulzeit der Erlernung jener Sprachen zu widmen. Die klassischen Philologen, die wir brauchen, werden wir ohne altsprachlichen Unterricht in Unter- und Mittelklassen ebensowohl erhalten, wie wir bisher an germanischen und orientalischen Philologen keinen Mangel gehabt haben, obwohl von den dabei in Betracht kommenden Sprachen so gut wie nichts auf der Mittelschule getrieben wurde. Die Altertumsforschung ist durch die Gymnasialbildung weder entstanden, noch irgendwie von ihr abhängig. Bedeutende Entdecker und Forscher dieses Gebiets haben jene Bildung nicht genossen; sie und andere haben sich auf das Entschiedenste gegen den herrschenden Betrieb der alten Sprachen auf den Mittelschulen ausgesprochen, so z. B. P. de Lagarde, Th. Mommsen und U. v. Wilamowitz-Möllendorf. Das Griechische fristet überhaupt erst ein kurzes Dasein auf deutschen Mittelschulen.

Es ist wünschenswert, daß alle Schüler der Mittelschule wenigstens ein Jahr hindurch gründlich griechisch-römische Geschichte treiben in Zusammenhang mit Lesung griechisch-römischer Klassiker in guten Übersetzungen. So kann zur Erkenntnis von der allgemeinen Bedeutung dieser Kultur gebracht werden; der in ihr vorhandene wertvolle kulturelle und politische Bildungstoff kann so benutzt werden. Es ist zu erstreben, daß jeder deutsche Mittelschüler aus den Übersetzungen eines Wilamowitz (griechische Dramen), eines Hans Georg Meyer (griechische Epen), eines Lorenz Straub („Lieder, Dichtung und Spruchweisheit der alten Hellenen“) und aus Abhandlungen eines Winkelmann, Lessing u. a. einen Hauch griechischen Geistes der besten Zeit verspürt. Es ist auch wünschenswert, daß die humanistisch-altsprachliche Abteilung der Oberstufe, welche für eine Tätigkeit auf sozialpolitischem Gebiet, für irgend eine Art von volkserzieherischer Arbeit vorbereitet werden soll — wovon wir weiter hören werden — sich in mäßigem Umfang mit den alten Sprachen be-

schäftige. Dabei kommt das Griechische viel mehr in Betracht als das Lateinische, weil es einen viel höheren Bildungswert hat, weil es eine bedeutendere Kultur und viel edlere Schönheit vermittelt, und weil das Römische ihm gegenüber sekundär ist. Aber alles weitere ist vom Übel, insonderheit, daß dem großen Prozentsatz der Gymnasial- und Realgymnasialschüler, welcher nie in die obersten Klassen kommt, über den für sie völlig zwecklosen altsprachlichen Stunden die wichtigsten Gegenstände zur Einführung ins praktische Leben vorenthalten werden.

2. Das hier vor allem für Griechisch und Latein Bemerkte gilt aber mindestens in abgeschwächtem Maße auch für moderne auf der Unter- und Mittelstufe betriebene Fremdsprachen, insonderheit für das Französische. Sie nehmen einen viel zu breiten Raum ein gegenüber der Zeit und Kraft, die zur Einführung in heimische Sprache und Kultur zur Verfügung stehen. Was an Zeit und Kraft auf Erlernung auch der modernen Fremdsprachen verwandt wird, steht in gar keinem Verhältnis zu deren Bedeutung, zu den Erfolgen dieser Arbeit und zu der Arbeitsleistung für die übrigen Gebiete der nationalen Kultur. Das geht wiederum aus der oben angeführten Tabelle deutlich hervor:

	im Gymnasium	Realgymnasium	Oberrealschule
Muttersprache	26	28	34
Mod. Fremdsprachen .	20	47	72
Geschichte und Erdkunde	26	28	32
Naturwissenschaften .	18	29	36
	} 44	} 57	} 68

Danach widmet die Oberrealschule den modernen Fremdsprachen mehr als doppelt so viel Zeit wie der Muttersprache und vier Stunden mehr Zeit wie der Geschichte, Erdkunde und den Naturwissenschaften zusammengenommen, sowie fast ein Drittel der für den gesamten wissenschaftlichen Unterricht bestimmten Zeit (72 von 240 Stunden). Beim Realgymnasium ist das Verhältnis ein ähnliches.

Dabei muß als besonders fehlerhaft bezeichnet werden, daß auch in diesen „realistischen“ Schulgattungen mit der Erlernung der Fremdsprache bereits auf der Unterstufe begonnen wird, d. h. zu einer Zeit, in welcher die Muttersprache und die wichtigsten Sachfächer noch viel zu unbekannt sind. Wenn man sagt, daß in der frühesten Jugend die fremden Worte und Formen noch am leichtesten behalten werden, so vergißt man, daß dies doch nur auf Kosten der Muttersprache und der Sachfächer geschieht. Fehlerhaft ist dieser vorzeitige Beginn bei der Erlernung von Fremdsprachen auch deshalb, weil er die fortgesetzte Beschäftigung mit ihr die ganze Schulzeit

hindurch notwendig macht. Mit fast unbedingter Regelmäßigkeit müssen aber Interesse und Eifer erlahmen, wenn neun Jahre hindurch die gleiche Fremdsprache Woche für Woche behandelt wird, ganz abgesehen davon, daß durch die auf diese Weise notwendigen fortgesetzten Wiederholungen, durch die Bemühungen, das einmal Gelernte festhalten zu lassen, eine ungeheure Kraftverschwendung erfolgt.

Nur wer sie im Leben ernstlich gebraucht, sollte moderne Fremdsprachen gründlich erlernen. Für ihn erfolgt die natürlichste und wirkungsvollste Wiederholung des einmal Gelernten durch die immer erneute Anwendung im Leben. Im Verkehr mit den Fremden, im Ausland selbst, wird außerdem jede Fremdsprache so schnell und leicht angeeignet, daß demgegenüber ihre Erlernung in der Schule der bei weitem unzweckmäßigere, weil umständlichere, zeitraubendere Weg ist.

Es hat ja viel für sich, daß sich der Mittelschüler wenigstens mit einer Fremdsprache in einem gewissen Umfang beschäftigt. Denn auf diese Weise kann er die Eigenart der Muttersprache und damit der heimischen Kultur besser erkennen, zu größerer Ausdrucksfähigkeit und damit auch Gedankenklarheit gelangen. — Dabei kann für die größere Zahl der Schüler natürlich immer nur eine neuere lebende Fremdsprache in Betracht kommen, weil ihre Beherrschung zugleich bedeutenden praktischen Nutzen gewährt. Welche soll das nun sein, und wieweit soll die Mittelschule sie lehren? Wenn es überhaupt eine sein darf, so muß es selbstverständlich die sein, welche für unsere moderne vaterländische und für die Weltkultur die wichtigste ist. Das ist unzweifelhaft die, welche im britischen Weltreich und der neuen Welt von seiten der gesamten uns anverwandten angelsächsischen Rasse und aller von ihr in Abhängigkeit Gebrachten gesprochen wird. Der Bedeutung des Englischen für unsere heimische und für die Weltkultur kommt die des Französischen auch nicht entfernt nahe. Noch vor ungefähr 100 Jahren war es anders. Nachdem sie in den früheren Jahrhunderten bereits immer wieder miteinander gerungen hatten, haben diese beiden großen Kulturkräfte da zum letzten Mal um die Vorherrschaft miteinander gekämpft. Die Wagschale hat sich endgültig zugunsten Englands gesenkt. Daß der größte militärisch-politische Genius Frankreichs im fernen Ozean in englischer Gefangenschaft sterben mußte, ist bezeichnend dafür. Seitdem haben England und die Vereinigten Staaten sich gewaltig weiter vorwärts entwickelt und die französische Kultur ist dementsprechend zurückgegangen. Unaufhaltsam sinkt die Bevölkerungszahl Frankreichs. Diesen Tatsachen gegenüber fällt nicht ins Gewicht, daß die französische Sprache die schönere und in Form und Bau vollkommener ist. Denn auf den Wert des Stoffes für die Erschließung gehaltvoller

Kultur und für Charakterbildung kommt alles an. Und daß dafür das Englische dem Französischen bedeutend überlegen ist, kann nicht bezweifelt werden.

Die englisch-germanische Literatur und Kultur enthält viel höheren sittlichen Bildungswert als die französisch-romanische und steht dem deutschen Kindesgemüt viel näher. Ohne daß irgend eine Art von Chauvinismus mitwirkt, hauptsächlich aus dem Gefühl des ihnen Wesensfremden heraus, wird darum das Französische vom gesund empfindenden Teil mindestens unserer norddeutschen Jugend zumeist innerlich abgelehnt oder es läßt mindestens gänzlich kalt und bringt keine Spur von Begeisterung hervor. Glaubt man aber, daß die zwangsweise Beschäftigung mit solchem Stoff wünschenswert und heilsam sei? Beweist denn das französische Wesen dem deutschen Volk gegenüber soviel Verständnis und Entgegenkommen, daß dadurch die zwangsweise Beschäftigung aller deutschen Mittelschüler 7—9 Jahre hindurch mit dieser Sprache gerechtfertigt wird? Ein besseres Mittel, das altgermanische und einst gut deutsche Gebiet des Elsaß weiter zu romanisieren und französisieren, gibt es kaum, als diese Begünstigung der Sprache Galliens.

Wie die griechisch-römische Kultur, so haben wir auch die französische zumeist idealisiert und in ihrem wahren Wesen verkannt. Man spricht der Epoche Ludwigs XIV. ungeheuren Kulturwert zu. Welche Art von Kultur das war, wie das Ganze nur schimmernde Oberfläche über dem Kern furchtbarer sittlicher Fäulnis war, und was demgegenüber deutsches Wesen bedeutet, davon kann sich wer will überzeugen aus Werken wie die Memoiren der Elisabeth Charlotte von der Pfalz. Wenn nur alle deutschen Schulmänner so kernhaft und beherzt deutsch dächten und fühlten, wie jene Fürstin, dann wäre unsere Jugend, zumal in Norddeutschland, längst von dieser Geißel befreit! Dem norddeutschen, mecklenburgischen und pommerischen Jungen ist das Französische besonders wesensfremd. Keine Kunst des Unterrichts kann ihn damit versöhnen. Und solange wir eine Wacht am Rhein gebrauchen, ist es nicht einmal zweckmäßig, an der Unterdrückung dieser Volksinstinkte zu arbeiten. Welchen gesunden norddeutschen Jungen läßt nicht das meiste aus der sogenannten klassischen französischen Literatur völlig kalt? Und glaubt man wirklich, daß die neueste französische Literatur für unsere deutschen Kinder bedeutenden sittlichen Bildungswert hat? Oder glauben wir sie bloß angenehm unterhalten zu sollen? Gewiß ist für einen kleinen Teil unseres Volkes die Beschäftigung mit dem Französischen notwendig, und es ist verständlich, daß für diesen eine Vorbereitung durch die Schule als wünschenswert erachtet wird. Aber um einer solchen geringen Minderzahl willen darf man doch in diesem Falle ebensowenig wie

in dem des altsprachlichen Unterrichts die Mehrzahl der Jugend belasten und ihr so Zeit und Kraft rauben, die sie für das ihr Notwendige dringend braucht. Solche Minderzahl kann man aber immer nur in den letzten Klassen der Mittel- und denen der Oberstufe herausgefunden und beisammen haben, woraus sich als einfache Folgerung ergibt, daß alles, was nur für einen geringen Teil des Volkes zur Erlernung in Betracht kommt, erst in den Oberklassen betrieben werden darf. In diesen ist es hierbei die Gruppe, welche für das sozial-politische Leben, den Großhandel und den diplomatischen Beruf vorbereitet werden soll. Da die Sachfächer in den Oberklassen dann in der Hauptsache erledigt sein können, da ferner die Geisteskraft der Schüler entwickelter ist, da die Muttersprache bereits beherrscht wird und eine Fremdsprache (Englisch) schon betrieben worden ist, wird dann die Erlernung der weiteren Fremdsprachen viel leichter und schneller vor sich gehen und darum auch mehr Freude bereiten. Die Vervollkommnung in den modernen Fremdsprachen, ihre Befestigung, „Wiederholung“ erfolgt später im Berufsleben. Wer außerdem noch Fremdsprachen gebraucht, z. B. als Kaufmann, erlernt sie heute leicht und schnell im Ausland selbst. Der moderne Techniker braucht das Französische nicht notwendig und wendet seine Zeit besser für gründliche Vorbereitung und praktische Arbeit in seinem Fach an. Man frage nur bei den Herren Ingenieuren selbst nach; sie werden dies bestätigen und müssen doch wohl am besten wissen, was sie und ihre Söhne für diesen Beruf gebrauchen oder nicht.

Übrigens wird es unserer weiblichen Jugend auch kaum irgend etwas schaden, wenn man aufhört, als eine Hauptaufgabe der „Höheren Mädchenschule“ zu betrachten, daß sie französisch plaudern und lesen lehre. Im Gegenteil, es gibt auch für unsere Mädchen und Frauen viel wertvollere Beschäftigung. Der französische Sprachunterricht wird auch ihnen oft zur sittlichen Gefahr. Oberflächlichkeit, Phrasentum, Gefallsucht, Tändelei, Mangel an ernster, strenger Wahrhaftigkeit stellen sich nur zu leicht mit ihm ein. Auch unsere Mädchen sollen die großen Tatsachen des Lebens, den Ernst und die strenge Wahrhaftigkeit der Sachgebiete kennen lernen und sich nicht andauernd in einer Welt des Scheins und der Oberfläche bewegen.

Aus dem Gesagten folgt: Erlernung des Englischen in begrenztem Umfang auf der Mittel- und Oberstufe aller Mittelschulen; des Griechischen, Lateinischen und Französischen in beschränkter Stundenzahl für die humanistische Abteilung der Oberstufe, etwaige Vorbereitung darauf für diese in den letzten Klassen der Mittelstufe. Man wende nicht ein, daß hier zuviel Neues zugleich auftritt. Hat man denn nicht bis dahin drei Fremdsprachen nacheinander innerhalb einer Zeit

von 3—4 Jahren auf der Unter- und dem Beginn der Mittelstufe zu bringen gewagt; das heißt in einer Zeit, in der Denk- und Sprachvermögen noch lange nicht so ausgebildet sind und die Schüler noch die Masse neuen Stoffes der Sachfächer zu bewältigen hatten? Und diese Art Unterricht wurde allen Schülern zu teil, mochten sie für Sprachunterricht begabt sein oder nicht. Bei unserem Vorschlage handelt es sich aber nur um einen Bruchteil der Schüler, der für Sprachen Begabung und Interesse hat, zumal er einsieht, daß er sie für seine Zukunft dringend gebraucht. Die Kraft dieser Abteilung der Oberstufe soll hauptsächlich auf diese Fächer beschränkt sein. Sodann kommt als Ziel für diesen Sprachunterricht hier nur in Betracht, den Schüler zu befähigen, leichtere Schriftsteller zu verstehen und sich durch Aufenthalt in der Fremde und eigenes Studium vorwärts zu helfen. Was für weitere Kreise aus der französischen Literatur wertvoll ist, kann diesen durch gute Übersetzungen vermittelt werden.

Alles gegen die Vorherrschaft des fremdsprachlichen Unterrichts Bemerkte wird durch die Erfahrung im Unterricht nur bestätigt. — Wenn man sich redlich bemüht, Interesse für geistige Arbeit bei den Schülern zu erwecken und diese zum Gegenstand der Freude zu machen, so gelingt das bei einer verhältnismäßig großen Anzahl von ihnen mindestens auf einem der wichtigen Sachgebiete, sei es dem mathematisch-naturwissenschaftlichen, sei es dem geschichtlich-sozialpolitischen und dem damit verbundenen literarischen. Es ist dagegen mindestens da, wo die Sachfächer eingehend betrieben werden, nur ein verschwindend kleiner Prozentsatz von Schülern längere Zeit für fremdsprachlichen Unterricht zu fesseln, geschweige denn zu begeistern.

Dieses Ergebnis ist leicht erklärlich. Im Sprachunterricht muß immer ein Hauptteil der Arbeit auf die Aneignung und Ausgestaltung der Form verwandt werden. Bei den übrigen Gebieten handelt es sich fast ausnahmslos um einen mehr oder weniger wichtigen Inhalt. Es liegt nun auf der Hand, daß man für eine Sache, einen wertvollen Inhalt, oder — man denke an das historisch-politische Gebiet — für Persönlichkeiten allein stark zu begeistern und zu interessieren ist, aber nie für die bloße Form. Der Wert und die Bedeutung der Sache und Person springen für jeden in die Augen. Sie sind leicht mit dem Leben des einzelnen und den Verhältnissen der Gegenwart zu verbinden. Bei ihnen tritt immer wieder etwas Neues in den Gesichtskreis des Lernenden und das schon Bekannte erscheint zumeist in Verbindung mit unbekanntem Neuen. Anders ist es bei Fremdsprachen, bei denen das Interesse der Mehrheit um so stärker abnimmt, je länger sie sich mit ihnen beschäftigen muß. Es gilt dieses für die neueren Sprachen fast noch mehr als für die alten, bei denen

oft wenigstens für einige Zeit das Fremdartige, Seltsame anreizt. Man wende nicht ein, daß doch in den gelesenen fremdsprachlichen Schriftstellern ein wertvoller Inhalt erfaßt werde. Gerade bei den bedeutendsten wird der Inhalt durch die Schwierigkeiten beim Übersetzen völlig beeinträchtigt. Überhaupt ist es ein Mißbrauch, die besten literarischen Schöpfungen, die zur Seelenerhebung bestimmt sind, als Mittel zur Erlernung von Sprachen zu benutzen.

Noch andere Umstände erklären es, daß das Kind an den Sachfächern viel lebhafter teilnimmt als an den Fremdsprachen und bei ihnen viel weniger ermüdet. Einmal braucht bei Sachfächern, wenn sie richtig unterrichtet werden, viel weniger auswendig gelernt zu werden, als bei den Fremdsprachen. Es ist unbestreitbar, daß diese Arbeit für die fähigeren, lebhafteren Köpfe die unangenehmste ist, daß gerade sie viel lieber selbständig entdecken, finden, forschen, arbeiten, als einfach fremde Stoffe sich gedächtnismäßig aneignen; ferner, daß die bloße Übung des Gedächtnisses nicht den gleichen Wert hat als die der Sinne und des Denkvermögens. Die Sachfächer bieten viel reichere Gelegenheit zur selbständigen Mitarbeit des Kindes. In den Naturwissenschaften braucht man zunächst nur zu Beobachtungen und Übungen am Gegenstand anzuleiten. In der Erdkunde geht man ebenfalls von der Beschaffenheit der Umgebung aus, bei deren Feststellung das Kind mittätig sein kann. Man leitet zur Darstellung des Gefundenen an und läßt später den Hauptstoff aus dem Atlas entnehmen. Ähnliches gilt für das ganze Gebiet der Geschichte, wenn bei ihm das vorhandene kulturgeschichtliche Material und die Quellen benutzt werden. Das ist aber sehr wohl schon von der Unterstufe an möglich, wie das weiter unten über Geschichtsunterricht Mitgeteilte zeigt.

Es war und ist ein großer Irrtum, im fremdsprachlichen Unterricht ein Hauptmittel zur Übung im Denken zu erblicken, denn die Sprachen sind nicht nach den Gesetzen der Logik entstanden. Das Unlogische spielt vielmehr in ihnen eine Hauptrolle. In der Mathematik dagegen gibt es keine Ausnahmen, und in den Sachgebieten kann fortgesetzt erfolgreich den Fragen nach dem Warum und Weil, nach den Ursachen und Wirkungen nachgegangen werden. Bei ihnen kann auch der Kleinste Forschungsarbeit, einen Beitrag für die Wissenschaft leisten. Dort ist es auch den Größeren nicht möglich. So ist es kein Wunder, daß der fremdsprachliche Unterricht im allgemeinen kalt läßt, während uns die naturwissenschaftliche und geschichtliche Arbeit innerlich ergreifen, begeistern kann.

3. Auch auf dem Gebiet des mathematischen Unterrichts sind Veränderungen dringend notwendig. Heute wird jeder deutsche Mittelschüler von der Quarta bis Prima, also sieben Jahre hindurch

gezwungen, in breitem Umfang Mathematik zu treiben; etwa ein Sechstel der Zeit wird dazu benutzt. Dies ist ebenso falsch, als wenn alle „Gymnasiasten“ gezwungen sind, neun Jahre Lateinisch, und alle Mittelschüler, etwa sieben Jahre Französisch zu lernen. Aus dem oben Festgestellten folgt nur, daß auf der Unter- und Mittelstufe aller Mittelschulen eingehend Mathematik getrieben werden muß, als wichtigste Hilfswissenschaft für Naturwissenschaft und Technik, und daß auf der Oberstufe die realistisch-naturwissenschaftlich-technische Abteilung diese mathematischen Studien energisch fortsetzen muß. Die humanistische Abteilung der Oberstufe kann ohne jeden Schaden von eingehendem mathematisch-naturwissenschaftlichem Unterricht befreit werden, es ist genug, wenn sie in je einer bis zwei Wochenstunden einige weitere Anregung auf diesen Gebieten erhält. Aus dieser Befreiung erwächst ihr aber der große Gewinn, daß neue Kraft und Lust frei werden für starken Betrieb der sprachlich-geschichtlichen Fächer. So kann diese Gruppe auch gediegene sozial-politische Bildung erhalten. Jetzt erleben wir immer wieder die Tatsache, daß fürs Gebiet der Kunst, Literatur, Geschichte hervorragend befähigte, für Mathematik nicht oder nur wenig begabte junge Leute Jahr für Jahr gezwungen sind, sich mit diesem Fache zu beschäftigen, das ihnen schließlich immer verhaßter wird, ihnen die Schule überhaupt verleidet. Dem mathematischen Unterricht können sie in den Oberklassen trotz ihrer Begabung für die humanistischen Gebiete in den seltensten Fällen folgen. Sie haben von ihm gar keinen Nutzen, verschwenden nur Zeit, erleiden und bereiten Verdruß und haben alles Gehörte in kürzester Zeit vergessen.

Ein Umstand spricht mehr als alles andere gegen den heutigen Unterrichtsbetrieb, insonderheit gegen die Vorherrschaft von Fremdsprachen und Mathematik in den Schulen. Durch ihn wird immer mehr echte Lebensfreude und Frische unserer Jugend geraubt. Und das brauchte keineswegs so zu sein. Denn Lernen kann und muß eine Lust für die Jugend sein. Jedes gesunde Kind zeigt starken Forschungs- und Tätigkeitstrieb und lebhaftes Daseinsfreude, die viel größer ist, als die eines Erwachsenen. Aber wo bleibt das alles in der Schule? Warum wird dies Herrliche mehr und mehr vernichtet?

Bei dem Nebeneinander von zwei bis vier Fremdsprachen, Mathematik, Muttersprache und den vorgeschriebenen Sachfächern im Unterricht ist die unausbleibliche Folge: Zersplitterung des Schülers, Erlahmung des Interesses in einem großen Teile der Fächer, Minderwertigkeit der Arbeit oder völlige Überbürdung. Wer dieses bestreitet, beachtet zumeist nicht, daß Zahl und Umfang der Sachgebiete ja von Jahr zu Jahr gewachsen sind und seit Jahrzehnten weiter wachsen, daß in jedem Jahrzehnt neue hinzutreten.

Wie bedeutende Kraft erfordern z. B. moderne Erdkunde, Geschichte, Naturwissenschaft, Technik im Verhältnis zu allen diesen Gebieten vor fünfzig oder gar hundert Jahren! Wie gewaltige Mehrarbeit ist dadurch der Schule erwachsen! Wenn in den Gymnasien Abstreichungen in den alten Sprachen vorgenommen worden sind, so erreichen diese doch bei weitem nicht den Umfang des Hinzugekommenen. Es ist aber kein Stillstand oder Ende in der angedeuteten Richtung möglich. Denn von Jahr zu Jahr, von Tag zu Tag wächst der Umfang des zu behandelnden Stoffes auf den verschiedensten Gebieten. Vor ungefähr 30 Jahren konnte man z. B. einen Erdteil wie Afrika und die Geschichte nach 1870 in etwa je einer Stunde behandeln; heute würden die Wochenstunden eines Monats dafür nicht genügen. Um die Fortschritte der Technik und Naturwissenschaft nach 1870 klar zu machen, würden auf jeder in Betracht kommenden Stufe doch mindestens einige Monate gebraucht werden. So ist es überall. Man kann aber dem Schüler weder mehr Zeit zum Lernen geben, — er wird heute bei uns schon viel zu alt in der Schule — noch kann man seine Kraft vergrößern. Diese nimmt im Gegenteil bei fortschreitender Kultur ab.

Alle großen Sachgebiete müssen aber, wie wir erkannt haben, unbedingt in der Schule behandelt werden. Und da zu diesem Notwendigen die Fremdsprachen im alten Umfang, oder gar in größerem denn zuvor, hinzukommen, verbleibt nicht genügend Zeit für körperliche und künstlerische Betätigung, sowie für eigene freie Entwicklung. Gewonnene Eindrücke können nicht innerlich verarbeitet werden. So geht aus der Schule ein großer Bruchteil geschwächt an Körper und Seele hervor, ohne rechte Kraft und Freudigkeit, den Kampf des Lebens aufzunehmen, etwas zu wagen gegen alles das, was Menschenwürde schändet. Man kann ohne Übertreibung sagen, daß, falls nicht energische Beschränkung des fremdsprachlichen und mathematischen Unterrichts eintritt, innere Anteilnahme und Erfolg in der Schule überhaupt immer mehr abnehmen werden. Wenn ein Schüler sich angewöhnt, in einem Teil der Stunden unaufmerksam, teilnahmslos und unlustig zu sein, wenn in ihm gar Gleichgültigkeit oder Widerwille erwachen, so wird dieser Nachteil auch weiter um sich greifen. Da bei den Versetzungen und Prüfungen auf möglichst gleichmäßige Kenntnis in allen Fächern, besonders auch in den Fremdsprachen so großes Gewicht gelegt wird, muß widerwillig „gepaukt“ oder zum Betrug gegriffen werden.

Man kann sich denken, was für Qual solchem Tatbestand gegenüber empfindet, wer als Freund täglich mit der Jugend zusammenlebt und täglich Gelegenheit hat, die Folgen des herrschenden Systems zu beobachten. In eine ganz unerträgliche Lage wird er versetzt. Er muß dringend wünschen, daß seine jungen Freunde in viele Ge-

biere der vaterländischen Kultur- und des Naturlebens sorgfältigst eingeführt werden, die sie aufs nötigste für ihren dereinstigen Beruf brauchen. Aber angesichts des ungeheuren Ballastes, ohne den nun einmal keiner als „Gebildeter“ in Heer und Hochschule einrücken darf — gleichsam, als ob wir dort nur keuchende Lastträger gebrauchen könnten — muß er nur das eine wünschen: Um Gotteswillen kein Atom mehr, und wenn das Kostbarste darüber verloren ginge!

Wie soll denn solchem Tatbestand gegenüber ein fühlender, klarblickender Erzieher überhaupt die Freudigkeit, den Mut, die Energie für die Arbeit behalten, die doch die Vorbedingung jedes Erfolges an der Jugend sind? Man wird gerechterweise zugestehen müssen, daß die Arbeit eines hingebenden Lehrers ungeheuer aufreibend ist. Wenn der Staat ihm nicht ermöglicht, freudig und erfolgreich diese Arbeit zu tun, so ladet er eine ungeheure Schuld auf sich und bewirkt schlimmstes Unheil. Denn für alles, was an Freudigkeit, Lust, Eifer, Energie dem Erzieher fehlt, hat die Jugend unseres Volkes zu büßen. Glaubt man denn, daß ungestraft ohne böse Folgen heutzutage Tausende durchdrungen sein können von der Überzeugung: „Es ist zwar Unsinn, was ich tun muß; das Beste von dem, was ich möchte, könnte und sollte, darf ich nicht tun. Aber was hilft es. Der Staat will es nun einmal so“? Da haben wir das beste Mittel, um Idealismus, Begeisterung, Hingebung der Lehrerschaft zu ertöten, verbitterte Einsiedler, schrullenhafte Querköpfe oder urteilslose Mantelträger zu erzeugen, welche eine Zielscheibe des Spottes der Jugend und der Erwachsenen sind. Man muß also geradezu eine

Unerträgliche Notlage der deutschen Schule

feststellen. Diese hat soweit, als ihr irgend möglich war, die neuen dringenden Aufgaben zu bewältigen versucht. Dabei waren besonders die älteren Typen dieser Schule: das Gymnasium, und dessen Abart das Realgymnasium bestrebt, zugleich ihre frühere Eigenart zu bewahren und den alten Lehrstoff beizubehalten. Aber, was folgte daraus?

Die erste und schlimmste Folge dieses Versuches einer Vereinigung des Alten mit dem Neuen wurde Überbürdung und damit Unlust aller nicht weit über den Durchschnitt Begabten. Zu dieser Gruppe gehört aber die Mehrzahl der Schüler. Denn sie will und kann ja nur den Berechtigungsschein für den Einjährig-freiwilligen Dienst erwerben und macht dann früh Schluß mit den „klassischen“ Studien. Das sind ungefähr 75 vom Hundert aller Schüler dieser beiden Typen. Diese alle erhalten eine gänzlich unabgeschlossene, für unser heutiges Leben sehr unzureichende Bildung. Und da nun soviel Stoff aus Vergangenheit und Gegenwart an den Schüler heran-

gebracht werden muß, ist im Unterricht das Pauksystem herrschend geworden. Die ganze Zeit und Kraft des Durchschnittsschülers wird zur Aneignung der vorgeschriebenen Kenntnisse gebraucht. Es bleibt nicht Muße und Lust zu innerer Verarbeitung, Vertiefung und Erweiterung des Gebotenen.

So stellt sich denn als eine zweite Folge dieses Versuches, Altes und Neues gewissermaßen zusammenzuleimen, die Herrschaft der Oberflächlichkeit, des bloßen Wortes, der Phrase ein. Der Blick auf den Stundenplan des Gymnasiums macht dies deutlich: In den 9 Gymnasialklassen werden in je einer Woche 124 Stunden den Fremdsprachen (davon 104 Stunden allein den alten!) und 123 Stunden allen übrigen wissenschaftlichen Fächern gewidmet! Man kann sich denken, was dabei herauskommen kann. Folgerichtig kam die Unterscheidung von „Haupt-“ und „Nebenfächern“ auf. Als Hauptfächer galten nur Muttersprache, Fremdsprachen und Mathematik, d. h. wenn wir von der Muttersprache absehen, nur Hilfswissenschaften, die im allgemeinen immer erst dann mit Eifer und Erfolg betrieben werden, wenn im Verlauf der Studien ihre unbedingte Notwendigkeit erkannt worden ist, die hier aber von der Unterstufe an erlernt werden sollen. Als Nebenfächer galten die wichtigsten Sachgebiete. Da die Nebenfächer bei Versetzungen und Prüfungen nicht ausschlaggebend und nur mit wenigen Wochenstunden bedacht waren, wurden sie natürlich vernachlässigt und oberflächlich behandelt. Die Aufnahme der modernen Wissensgebiete ist also hier nur eine Art Blendwerk gewesen und hatte wie jede Halbheit Unheil zur Folge.

Gut paßte in diesen Betrieb als notwendige Folgeerscheinung der Grundriß oder Leitfaden. Er half getreulich die herrlichsten Wissensgebiete zu vereckeln. — Zwar erscheint es dem Einsichtigen als Hohn oder Schwindel, mit solchen Hilfsmitteln Naturwissenschaften und Geschichte treiben zu wollen; aber auf der anderen Seite kann es nicht wundernehmen, daß die, welche jene Grundrisse einige Dutzend Male gelesen und deren Inhalt sich zu eigen gemacht haben, sich einbilden, sie wüßten nun alle diese Dinge, von denen der Grundriß so herrlich kurz und bündig mit Unfehlbarkeit verkündet.

Und da haben wir die dritte Folge jenes Systems, den Bildungshochmut, die Blasiertheit. Der Anfang aller Weisheit ist und bleibt die Erkenntnis des Nichtwissens. Dem nach dem Grundriß Lernenden wird diese wertvolle Erkenntnis, wenn sie überhaupt einmal in seinem Kopf auftauchte, sofort schwinden, sowie er den Inhalt seines Grundrisses hersagen kann und — den vielbegehrten „Berechtigungsschein“ in der Tasche hat. Scheint der Staat es ihm doch deutlich genug zu sagen, daß er nun besser und weiser ist, als die

„Zweijährigen“. Damit jene wertvolle Erkenntnis vom Nichtwissen tief eindringt, damit die Lust zu fragen, zu forschen, die tief wurzelt im Gemüt des Kindes, andauert, müssen ganz andere Methoden angewandt, muß ein ganz anderer Lehrplan aufgestellt werden, wie wir weiter unten sehen werden.

Doch genug hiervon! Es ist ja für den Unbefangenen unbestreitbar, daß aus diesem Versuch, am Alten festzuhalten, vom Neuen zugleich möglichst viel aufzunehmen, ein unorganisches zusammenhangloses Vielerlei, eine Zusammenleimung und -Kleisterung von etwa 10 Wissensgebieten geworden ist, und daß das Gymnasium und dessen Enkelkind das Zauberkunststück fertig bringen sollen, die beste Vorbereitung für alle modernen Berufe zugleich zu bieten.

So können wir uns denn auch gar nicht wundern, daß, wenn jetzt immer dringender neue Forderungen an diese Schulen herantreten: Erzieht die Schüler zu Staatsbürgern, lehrt sie hygienisch zu leben, laßt sie Sport treiben usw., die ehrlichen Vertreter des Gymnasiums und Realgymnasiums uns zurufen: Verschont uns, bitte, mit allem Neuen! Wir sind ja schon mehr als überbürdet! Wir wissen schon jetzt nicht, wie wir den Stoff bewältigen sollen! Oder, wie die Schlauerer es ausdrücken: „Das nehmen wir ja alles schon in die vorhandenen Fächer hinein! Treiben wir nicht Geschichte? Naturwissenschaften? Turnen?“ Jawohl! Man frage nur nicht: Wie?

Was soll nun werden? Sollen jene dringenden Aufgaben unerledigt bleiben? Sollen Überbürdung, Unlust, Oberflächlichkeit, Wortwissen, Herrschaft der alten Sprachen und der Mathematik, Vernachlässigung der großen Sachgebiete, Überschätzung des Grundriß-Wissens usw. andauern? Oder gibt es einen gangbaren Ausweg aus dieser Notlage? Ich denke! ja! Suchen wir ihn auf!