

## Die Realien im neusprachlichen Unterricht.

Die Ereignisse von 1870/71 haben gezeigt, dass das Volk der „Dichter und Denker“ auch zu tatkräftigem Handeln imstande ist. Der Furor Teutonicus hatte die ganze Nation ergriffen. Der vielgeschmähte deutsche Michel hatte seinen Platz am Ofen verlassen, seine Zipfelmütze fortgeworfen und die alte Kraft seiner deutschen Fäuste von neuem erwiesen. Die langersehnte Freiheit Deutschlands war der Siegespreis, den er heimbrachte. Nun rieb er sich erstaunt die Augen ob der neuen Herrlichkeit, die ihn umgab und die er selbst geschaffen. Aber es war keine Zeit zu langen Betrachtungen. Es handelte sich darum, nicht wieder in die alte Untätigkeit zurückzufallen, sondern das Gewonnene nach aussen zu behaupten, im Innern das Reichsgebäude auszubauen und wohnlich zu machen. Mit frischem Mute ging man ans Werk. Das deutsche Nationalbewusstsein hatte sich durch die glänzenden Erfolge des grossen Krieges mächtig gehoben; das Vertrauen des Volkes in seinen ehrwürdigen Heldenkaiser und in die unvergleichliche Staatskunst des eisernen Kanzlers liessen keine der vielen Aufgaben, die ihrer Lösung harreten, unmöglich erscheinen. Und der Erfolg blieb nicht aus. Vieles ist erreicht worden. Das gilt namentlich und naturgemäss von der ersten Zeit nach der Wiederaufrichtung des Reiches, als noch eine geschlossene Mehrheit im Reichstage das nationale Interesse als alleinige Richtschnur ihres Handelns nahm. Später, als die dringendsten Aufgaben erledigt und die Wogen der Begeisterung wieder in ruhigere Bahnen eingelenkt waren, wagten sich die Schattenseiten unseres Nationalcharakters, der Mangel an Gefühl der Unterordnung des eigenen Ich unter die Gesamtheit, das Kritisieren und Nörgeln wieder mehr hervor. Der grosse Zug, welcher die Verhandlungen des Reichstags anfangs ausgezeichnet hatte, trat immer mehr in den Hintergrund. Die unglückseligen Parteiverhältnisse, wie sie augenblicklich im Reichstage herrschen, erinnern nur zu sehr an die frühere Zerrissenheit Deutschlands. Diese unerfreulichen Verhältnisse sind zwar teilweise eine Folge der wenig homogenen Zusammensetzung der Reichsbevölkerung, aber auch — sagen wir es offen — der geringen politischen Reife und der Gleichgiltigkeit eines beträchtlichen Prozentsatzes der Wählerschaft, die nur zu häufig vergisst, dass die Rechte, die sie erlangt hat, auch Pflichten auferlegen, die Pflicht namentlich den starren Parteistandpunkt zu opfern oder materielle Wünsche zurücktreten zu lassen, wenn das nationale Interesse in Frage steht. Hoffen wir, dass das Bewusstsein der Pflichten gegen die

Gesamtheit in den Einzelnen immer tiefere Wurzeln fasst, damit sich unser Blick mit grösserer Zuversicht in die Zukunft richten kann. Denn mit der Konsolidierung des deutschen Reiches sind unsere Aufgaben nicht beendet. Ebensowenig wie die Zeit eine Pause macht, sondern unaufhörlich weiter eilt, kann eine Nation ungestraft der Ruhe pflegen oder auf ihren Lorbeeren ausruhen wollen. Eine junge aufstrebende Macht wie die deutsche, musste, im Vollgefühl ihrer Kraft, ihre Ziele weiter stecken.

Die veränderte Weltlage wies Deutschland auf die See und machte die Schaffung einer starken Kriegsflotte zur Notwendigkeit, mächtig genug, dem deutschen Namen in allen Weltteilen Achtung zu verschaffen. Weite Kreise der Bevölkerung haben sich lange gesträubt, diese Notwendigkeit anzuerkennen. Es ist zu erwarten, dass die Ereignisse der letzten Zeit, wo deutsche Kriegsschiffe erfolgreich für Deutschlands Ehre eingegriffen haben, nicht ohne Eindruck bleiben werden auf zaghafte und schwankende Gemüter, die eine Kriegsflotte für überflüssig halten. Solch politischer Anschauungsunterricht wirkt mehr als alle langatmigen Reden und Überredungsversuche.

Die grossen politischen Umwälzungen auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens, welche die Gründung des Reiches zur Folge hatten, konnten nicht ohne Einwirkung bleiben auf die Organisation unserer höheren Schulen. Die vornehmste Aufgabe der höheren Schulen ist allerdings, eine allgemeine Geistes- und Charakterbildung der ihr anvertrauten Jugend zu übermitteln, aber sie können sich auch der Verpflichtung nicht entziehen, in dem heranwachsenden Geschlecht den Sinn für die Bedürfnisse der Gegenwart zu wecken und zu stärken, und bei den jungen Leuten ein eigenes selbständiges Urteil anzubahnen, das sie befähigt, dereinst an der Erledigung der mannigfachen Aufgaben, wie sie die neue Zeit und die veränderte Weltstellung Deutschlands bedingen, erfolgreich mitzuwirken.

Sehen wir nun, wie die damals bestehenden höheren Schulen diesen Anforderungen nachkamen. Im Jahre 1870 bestanden in Preussen zwei höhere Lehranstalten mit neunjährigem Kursus, das humanistische Gymnasium und das Realgymnasium (damals Realschule IO genannt). Von diesen war das humanistische Gymnasium die einzige Anstalt, die den Zugang zur Universität und damit zu den höheren Berufsarten gewährte; es war die höhere Schule, und alle Gebildeten waren gezwungen, ihre Söhne derselben anzuvertrauen, sei es im Hinblick auf deren späteren Beruf, oder weil gesellschaftliche Rücksichten die Wahl notgedrungen auf die für vornehmer gehaltene Anstalt fallen liessen. Neben dieser Zwangsanstalt mit allen Berechtigungen, hatte das Realgymnasium einen schweren Stand. Konnte es doch gegen die gesicherte Position des humanistischen Gymnasiums nur das ins Feld führen, dass es den Bildungsbedürfnissen der modernen Zeit seine Entstehung verdankte und ihnen in seinem Lehrplan einen hinreichenden Raum gewährte, wenn auch dieser einzige Vorzug in den Augen Vieler schwer ins Gewicht fiel. Mit der Wiederaufrichtung des deutschen Reiches, mit der eine neue Aera begann, trat die Frage stärker in den Vordergrund, ob denn das humanistische Gymnasium mit

seiner prinzipiellen Abwendung von den Forderungen der Gegenwart länger als die einzig geeignete Vorbereitungsanstalt für unsere höheren Beamten angesehen werden sollte, eine Schule, die in eine Zeit passte, in der das Interesse für die öffentlichen Angelegenheiten wenig entwickelt war, und Dank der staatlichen Bevormundung nicht entwickelt sein konnte, die Zeit von den Freiheitskriegen bis zur Mitte des vorigen Jahrhunderts. „Je trüber sich“, sagt Lexis (die Reform des höheren Schulwesens in Preussen p. 6) „die öffentlichen Zustände in Deutschland nach dem Wiener Kongress gestalteten, je mehr der Geist der Befreiungskriege in Acht und Bann gethan wurde, desto lieber flüchtete man in die Welt der Alten, um sich an ihrem Gemeinsinn, ihrer Rechts- und Freiheitsliebe, ihrem Heldenmut, an der bürgerlichen Selbstverwaltung in ihren Gemeinwesen zu erheben.“

Im Jahre 1870 war die langersehnte deutsche Einheit errungen worden. Nun war jeder Deutsche zu tätiger Mitwirkung an den mannigfachen Aufgaben, die die veränderten Zeitverhältnisse stellten, berufen; die neuen Rechte hatten neue Pflichten auferlegt. Mochte, wer Neigung und Beruf dazu fühlte, sich in das Studium der Alten versenken; das Gros der Gebildeten konnte sich nicht länger den Luxus erlauben, seine Kraft und Aufmerksamkeit näheren Aufgaben zu entziehen. Nach dem Gesetz der Trägheit wirkte die vorgefasste Meinung von der Überlegenheit der sog. klassischen Bildung noch eine Zeit lang nach. Aber dass die Gymnasialfreunde ihre Position allmählich für immer weniger fest und sicher ansahen, ging aus den immer sonorer tönenden Deklamationen von der allein seligmachenden geistigen Kraft der alten Sprachen hervor.

Ein Menschenalter hat der Kampf des humanistischen Gymnasiums mit dem Realgymnasium um die Berechtigungen — denn darin lag für das grosse Publikum das entscheidende Moment der ganzen Frage — gedauert, ganz Deutschland in Atem gehalten und in zwei feindliche Lager gespalten. Der Ausgang konnte nicht zweifelhaft sein. Ohne Rücksicht ging die neue Zeit mit unberechtigten Vorurteilen zur Tagesordnung über. Einmal noch glaubte die gymnasiale Partei durch eine Radikalkur den lästigen Konkurrenten abschütteln zu können. Von der in ihrer überwiegenden Mehrzahl aus Gymnasialmännern strengster Observanz zusammengesetzten Schulkonferenz von 1890 wurde beschlossen: Die Realgymnasien haben aufgehört zu existieren. In Zukunft gibt es nur noch humanistische Gymnasien mit allen Berechtigungen und lateinlose Oberrealschulen (die natürlich von den Universitäten vollständig ausgeschlossen sein sollten). Dieser Beschluss, der die tatsächlichen Verhältnisse und die sich in der Presse, in Versammlungen, im Reichstage energisch kund gebenden Wünsche aller nicht mit „Brillen durch die Welt gehenden“ vollständig unberücksichtigt liess, konnte natürlich keine praktischen Folgen haben. Die Realgymnasien erfreuten sich nach wie vor der Gunst des vorurteilslosen Publikums, und 10 Jahre später war die Berechtigungsfrage zur Entscheidung in der einzig möglichen Weise reif. Die Schulkonferenz von 1900 beschloss die Gleichberechtigung aller 9stufigen höheren Lehranstalten, der humanistischen Gymnasien, der Realgymnasien und der Oberrealschulen.

Nicht dem innern Trieb, sondern der Not gehorchend, stimmten auch gymnasialfreundliche Mitglieder der Konferenz dafür. „Es haben sich“, sagte Prof. Dr. Dittrich, Braunsberg, in der Versammlung (Verhandlungen der Fragen des höheren Unterrichts, Berlin, 6.—8. Juni 1900 p. 20) „in der letzten Zeit Unterrichts- und Bildungsrichtungen aufgetan, die man nicht mehr ignorieren kann. Wir können das Rad der Zeit nicht zurückschrauben; wir müssen uns allmählich daran gewöhnen, die formale Bildung und den Idealismus und was man sonst als die schöne Frucht der Beschäftigung mit den klassischen Studien zu rühmen pflegt, auch aus der Naturwissenschaft und aus den neueren Sprachen zu gewinnen: . . . Wenn nun die humanistischen Studien nicht mehr der alleinige Weg zur höheren Bildung sind, dann darf auch das Gymnasium nicht allein die Berechtigung haben, für jene Anstalten vorzubilden, welche die höhere Bildung zu einem gewissen Abschluss bringen sollen.“ Der königliche Erlass vom 26. November 1900 zog dann die Konsequenz des Beschlusses der Schulkonferenz: „Bezüglich der Berechtigungen ist davon auszugehen, dass das Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung als gleichwertig anzusehen sind.“ Paulsen (die Reform des höheren Schulwesens in Preussen p. 36) sagt darüber: „Die Worte kündigen eine neue Epoche an, sie bilden die Überschrift zur Geschichte des höheren Schulwesens im 20. Jahrhundert.“ Geh. Rat Matthias sagt (Monatsschrift für höhere Schulen II. Jahrgang, 1, Heft p. 4/5): „Man hat mit Recht den allerhöchsten Erlass eine Magna charta libertatum genannt. Denn durch die Magna charta wurde die bürgerliche Arbeitskraft und soziale Entwicklungsfähigkeit aller Schichten des englischen Volkes frei gemacht; in der Magna charta vom November 1900 wird der geistigen Arbeitskraft jeglicher Richtung ihr Recht und ihr Ehrenplatz angewiesen auf dem Gebiete erzieherischen Wirkens, und weite Schichten unseres Volkes — besonders diejenigen, die in erwerbender Arbeit stehen — sind jetzt nicht mehr von der bitteren Empfindung erfüllt, dass sie mit ihrer Bildungsart von monopolisiert vorgebildeten Männern als minderwertig angesehen werden, während sie doch den gebildetsten Kreisen unseres gediegenen Nährstandes angehören.“

Diese Worte von der Überhebung der monopolisiert gebildeten Männer werden vielen aus der Seele gesprochen sein. Wie die Griechen alle anderen Nationen Barbaren nannten, die Engländer nur ihre eigene Nation den Foreigners gegenüber als vollwertig ansehen, so glauben auch die humanistisch Gebildeten in Deutschland, dass alle anderen minderwertig sind. Wenn, wie es früher allgemein Sitte war — ich kann als Gymnasialabiturient und früherer Gymnasiallehrer aus Erfahrung sprechen; ob es heute noch so ist, kann ich nicht beweisen — bei jeder Gelegenheit den Gymnasiasten eingeredet wird, dass die Bildung, die sie erwerben, sie weit über alle diejenigen stellt, die nur realistisch gebildet sind, dann muss ja der geistige Hochmut gezüchtet werden und sich in einer Überhebung bemerkbar machen, die zum Lachen reizen könnte, wenn die Sache nicht so ernst wäre. Was hat Deutschland diesem Moloch, dem Hochmutsteufel, nicht schon an Arbeitskraft geopfert, die in fruchtbarer Weise hätte angewandt werden können!

Schon Bismarck hat warnend seine Stimme erhoben und auf das ohne abgeschlossene Bildung aus den humanistischen Gymnasien hervorgehende geistige Proletariat hingewiesen. Es hat nichts geholfen, die liebe Eitelkeit hat bei vielen Eltern den Sieg über die Vernunft davongetragen. Auf den gymnasialen Bänken gesessen zu haben, wäre es auch nur für wenige Jahre, wurde für höher gehalten, als eine für den späteren Beruf passende Vorbildung zu erlangen. Wird es in der nächsten Zukunft anders werden? Wer könnte das mit Sicherheit voraussehen. Solange die prinzipielle Gleichberechtigung der 3 höheren Lehranstalten praktisch noch nicht vollständig durchgeführt ist (die Theologie ist den Realgymnasiasten und Oberrealschülern, die Medizin den Oberrealschülern noch nicht freigegeben, dagegen können die letzteren alte Sprachen (!) studieren), wird auch in den Augen des Publikums das humanistische Gymnasium seine privilegierte Stellung von früher nicht ganz verlieren. So tief eingewurzelte Vorurteile können nicht von heute auf morgen verschwinden. Die neue Zeit mit ihren Wünschen und Forderungen wird bei der Ausgleichung ein gewichtiges Wort mitreden. Das Bildungsideal hat sich seit einem halben Jahrhundert wesentlich geändert. Im Zeitalter der Postkutschen und Öllampen wurde für gebildet angesehen, wer Latein und Griechisch gelernt hatte, und nur dieser. Heute sind neben dem Deutschen, das in jeder Schule den Mittelpunkt bilden sollte, Englisch, Französisch und Naturwissenschaften erstes Erfordernis der allgemeinen Bildung. Das humanistische Gymnasium kann aber, ohne seinen Charakter einzubüssen, diesen Gegenständen in seinem Lehrplan nur einen bescheidenen Platz einräumen. Ja, das Englische, dessen Kenntnis in der neueren Zeit allgemein für so notwendig angesehen wird, kommt nur für einen kleinen Bruchteil der Schüler in Betracht, da es nur von Obersekunda an gelehrt wird, während 70% der Gymnasiasten die Schule vor der Obersekunda verlassen.

Das humanistische Gymnasium ist in seiner ganzen Organisation darauf zugeschnitten, dass es vollständig absolviert werden muss, wenn die in ihm erworbene Bildung ihre Schuldigkeit tun soll. Mit Untersekunda hat der Gymnasiast weder eine allgemeine Bildung noch für das praktische Leben irgendwie brauchbare Kenntnisse erworben. Wenn wir nun erwägen, dass die Zahl der humanistischen Gymnasien gegenüber den Realanstalten noch immer, und namentlich im Osten der Monarchie, übermässig gross ist (im Jahre 1899 gab es, nach Mitteilung des Unterrichtsministers in der Junikonferenz, 93,000 Gymnasiasten gegenüber 66,000 Schülern von Realanstalten), dass in etwa 170 Städten das humanistische Gymnasium die einzige höhere Lehranstalt neben der Volksschule ist, so müssen wir wünschen, dass mit allen Mitteln dahin gestrebt werde, die Zahl dieser Anstalten einzuschränken. Deutschland braucht mehr Männer der erwerbenden Tätigkeit, nicht Gymnasiasten a. D., die ihren Beruf verfehlt haben.

Das sicherste Mittel, eine Besserung der Verhältnisse herbeizuführen, ist die Einrichtung von Schulen mit gemeinsamem Unterbau und einer modernen Sprache als erster Fremdsprache. Schon in der Schulkonferenz von 1890 wies der Kaiser in der Eröffnungsrede darauf hin, dass eine grössere Ausdehnung der realistischen Bildung wünschenswert sei, und in dem

allerhöchsten Erlass vom 26. November 1900 wird die Erprobung der Anstalten mit gemeinsamem Unterbau nach Altonaer oder Frankfurter Muster auf breiterer Grundlage gewünscht, die zugleich einen nicht zu unterschätzenden sozialen Vorteil biete. Es ist zu erwarten, dass, wenn die Regierung diesem Wunsche des Kaisers, der einem tiefempfundenen Bedürfnis entspricht, durch Gründung von Reformschulen nachkommt, den Kommunen damit eine Aufmunterung zum weiteren Vorgehen nach dieser Seite hin zugehen wird. Erst dann, wenn der gemeinsame, lateinlose Unterbau die Regel bildet, von der nur in grösseren Städten, wo die Wahl zwischen mehreren höheren Lehranstalten möglich ist, abgegangen werden sollte, ist ein gewisser Abschluss in der Frage der Organisation der höheren Schulen eingetreten, wie er den augenblicklichen Verhältnissen angemessen ist.

Es kann die Frage aufgeworfen werden, ob wir uns den 30jährigen Kampf um die Berechtigungen hätten ersparen können, wenn wir sogleich nach Aufrichtung des deutschen Reiches an eine zeitgemässe Reform der Schulen herangetreten wären. Es mag sein, dass damals ein energischer Schritt nach vorwärts, d. h. nach der realistischen Seite hin hätte getan werden können, aber es bleibt zu bedenken, dass damals die Notwendigkeit von einer weitgehenden Berücksichtigung der modernen Bildungselemente noch nicht so vollständig in die Überzeugung der Nation übergegangen war wie heute. Jeder unparteiisch urteilende erkennt diese Notwendigkeit heutzutage an, und deshalb kam der Beschluss der prinzipiellen Gleichberechtigung der drei höheren Lehranstalten nicht überraschend und fand allgemeine Billigung, ausser vonseiten der extremen Humanisten und deren Nachbetern.

Die Frage war im Juni 1900 zur Beantwortung überreif. Die Schulbehörde liess keinen Zweifel über ihre Auffassung der Sache. Hatte sie früher auf die Wünsche einzelner Stände (Medizin, Juristen) Rücksicht genommen, so wurden jetzt alle über einen Kamm geschoren und dadurch der Widerspruch der einzelnen Stände lahm gelegt. Diese Stellungnahme der Behörde erleichterte die Erledigung der Angelegenheit ungemein. Von vornherein waren sich alle Teilnehmer an jener Konferenz über ihre Abstimmung klar, wie aus dem stenographischen Bericht der Verhandlungen unzweideutig hervorgeht. Nichts mehr von hochtönenden Phrasen über den unvergleichlichen Bildungswert der alten Sprachen, gegen den die neueren gar nicht in Betracht kämen, wie sie 10 Jahre früher auf der Dezyemberkonferenz gehört wurden. Es wurde anerkannt, dass die modernen Sprachen einen wesentlichen Bestandteil der allgemeinen Bildung ausmachen, dass ihr Bildungswert dem der alten Sprachen nicht nachstehe und in praktischer Hinsicht eine wesentliche Hilfe im Wettbewerb der Nationen auf wirtschaftlichem Gebiete gewähren.

Ein Vergleich der hier ausgetauschten Ansichten mit denen, die über denselben Gegenstand auf der Dezyemberkonferenz von 1890 zum Ausdruck kamen, zeigte deutlich, dass die Bestrebungen, die seit etwa 2 Dezyennien darauf gerichtet sind den neusprachlichen Unterricht zu reformieren, auch in weiteren Kreisen Würdigung gefunden haben. Die Neuphilologen werden

es auch fernerhin nicht an sich fehlen lassen den Unterricht so zu gestalten, dass die noch ungehobenen Schätze in den modernen Sprachen ans Tageslicht befördert werden. Dazu wird ohne Zweifel wesentlich die grössere Freiheit beitragen, die den neusprachlichen Lehrern durch die neuen Lehrpläne eingeräumt ist, und die es ihnen erlaubt, je nach Neigung und Vermögen bis jetzt weniger ausgetretene Wege zu beschreiten. Dahin gehört die von den Neuphilologen schon längst erhobene und nun auch in den neuen Lehrplänen gutgeheissene Forderung, die sogenannten Realien beim neusprachlichen Unterricht mehr als früher zu betonen, die Einführung in das fremde Volkstum, die Geschichte, Kultur, staatliche Einrichtungen, Sitten und Gebräuche, das Denken und Fühlen der fremden Nation, deren Sprache wir unsere Jugend lehren. Dazu bedarf es eines grossen Taktes seitens des Lehrers, besonders der oberen Klassen, damit er einerseits das Nationalgefühl der deutschen Schüler durch zu starke Hervorhebung der Vorzüge des Fremden nicht verletzt, andererseits aber mit Unparteilichkeit in der Beurteilung der fremden Verhältnisse vorgeht, das Gute anerkennt, wo es sich findet und jeden Chauvinismus aus dem Unterricht fern hält. Auf diese Weise werden wir Lehrer der neueren Sprachen in verständlichem Sinn an unserm Teil zu einem friedlichen Zusammenleben der Völker, die in fortwährender Berührung stehen, beitragen, „als Priester der Humanität“ wie Paulsen sagt. Auch wer sich nicht zu dieser Höhe der Auffassung von der Aufgabe der neusprachlichen Lehrer emporzuheben vermag, wird doch nicht umhin können in der Einführung in das fremde Volkstum ein wesentliches Mittel zur Vertiefung des Unterrichts in den modernen Sprachen zu sehen.

Die Frage, wie die Realien im neusprachlichen Unterricht die ihrer Bedeutung entsprechende Stellung einzunehmen hätten, ist in den letzten Jahren in den neuphilologischen Kreisen lebhaft erörtert worden; sie ist jetzt, wo die Lehrpläne dieselben fordern, von besonderer Bedeutung; ein Austausch der Meinungen und Erfahrungen unter den Fachkollegen ist geeignet, zur Klärung der Angelegenheit beizutragen. Der Wunsch, ein bescheidenes Scherflein zu der Lösung der Frage beizutragen, hat die folgenden Darlegungen veranlasst. Zugrunde gelegt sind die Verhältnisse am Realgymnasium, namentlich, soweit es sich um die zur Verfügung stehende Zeit handelt; doch ist ein grosser Teil der Erörterungen naturgemäss so allgemein gehalten, dass das Gesagte seine Anwendung auch auf die Oberrealschulen, bis zu einem gewissen Grade sogar auf das humanistische Gymnasium findet.

Auf dem ersten Neuphilologentage in Hannover, 1886, wurde die Realienfrage von Klinghardt zum ersten Male zur Sprache gebracht. Die Zustimmung, die er fand, ist ein Beweis dafür, dass ein wirklich gefühltes Bedürfnis vorlag. Seitdem ist die Frage nicht von der Tagesordnung verschwunden. Auf dem Neuphilologentage von Hamburg, 1896, wurde von Wendt, auf dem Leipziger Tage von 1900 wurden von Wüleker und Hartmann umfangreiche Kataloge von Hilfsmitteln für den Realienunterricht geboten. Aber die Ansichten über das Mass dessen, was aus dem weiten Gebiet der Realien im Unterricht behandelt werden kann,

gehen die Meinungen noch weit auseinander. Das zeigte sich auf dem Leipziger Neuphilologentage 1900, als die bekannten Wendt'schen Thesen zur Beratung standen. Der erste Teil der Wendt'schen These 6: „Die Klassenlektüre hat in erster Linie die Kenntnis des fremden Volkes in Bezug auf Sitte, Gebräuche und wichtigsten Geistesbestrebungen zu übermitteln. Es empfiehlt sich in jeder Klasse ein Hauptwerk aus der schönen Litteratur zu lesen“, ging der Majorität (51 zu 46) zu weit, und es wurde statt dessen die Haack'sche Fassung angenommen: „Die Klassenlektüre soll nicht nur ästhetischen Zwecken dienen, sondern auch in die Kenntnis des fremden Volkstums, seine staatlichen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse einführen. In jeder Klasse ist ein Hauptwerk aus der schönen Litteratur zu lesen.“ Die ästhetischen Zwecke wurden also hier noch in den Vordergrund gestellt. — Auf dem Breslauer Neuphilologentage 1902 ging man bereits weiter. Es wurde von dem Breslauer Verein akademisch gebildeter Lehrer der neueren Sprachen, die Aufstellung eines organisch zusammenhängenden und stufenweise geordneten Lektüreplans beantragt und eine Reihe von Thesen aufgestellt, deren erste lautet: „Die Lektüre im Unterricht der neueren Sprachen hat neben der sprachlichen Ausbildung die Aufgabe, den Schülern ein Volksbild zu überliefern, das seine Züge aus der Geographie, der Geschichte, der Litteratur, dem sozialen, wirtschaftlichen und politischen Leben des fremden Volkes entnimmt.“ Und in These 3 heisst es: „Diese Lösung setzt ferner eine planmässige Verteilung . . . . auf die verschiedenen Stufen des Lehrgangs voraus.“ Die Thesen fanden den Beifall der Versammlung und der Breslauer Verein wurde mit der Ausarbeitung eines Lektürkanons für die einzelnen Stufen der verschiedenen Arten der höheren Schulen betraut. Dieser Kanon soll so frühzeitig fertiggestellt werden, dass er auf dem Kölner Neuphilologentage von 1904 zur Beratung kommen kann. Wir dürfen hoffen, dass der Ausschuss, der an einem Orte vereinigt ist, leichter in der Lage ist zu einem befriedigenden Resultate zu gelangen, als der grosse Lektürekanausschuss, der auf die Mitarbeit so vieler, zerstreut wohnender Fachkollegen angewiesen ist. — Auf dem Breslauer Neuphilologentage sprach Wendt noch den Wunsch aus, „es möchte kanonisch festgestellt werden, was nach der Seite der Realien als ganz bestimmtes Minimum in die mittleren und oberen Klassen besonders hineingehöre, weil es im Rahmen der Schule zu betreiben und im Abiturientenexamen nachzuweisen sei.“ Diese Forderung ist sehr zeitgemäss. Nachdem die Aufnahme der Realien in den Unterricht allgemein geworden ist, würde ohne planvolles Vorgehen der Erfolg in Frage gestellt werden. Nicht der Einzelne kann seinen eigenen Wünschen und Neigungen folgen, sondern es muss ein gewisses Minimum von Realien als eiserner Bestand von allen durch die Klassen geführt werden, je nach der Gattung der Lehranstalt an Umfang verschieden. Diesen eisernen Bestand festzustellen, muss den Fachkollegen der einzelnen Schulen zur Pflicht gemacht werden, d. h. da die Behörde keine Forderung in dieser Hinsicht bis jetzt gestellt hat, zur Ehrenpflicht im Interesse des neusprachlichen Unterrichts, der ihnen allen am Herzen liegt. Dann erst, nachdem die einzelnen Anstalten Erfahrungen gesammelt haben, wäre die Zeit

gekommen, die Sache dem Neuphilologentage zur weiteren Beratung und Beschlussfassung zu übergeben, damit schliesslich eine allgemeingiltige Norm gefunden wird, nach der sich der Einzelne richten kann, die sich natürlich nicht auf alle Einzelheiten erstrecken wird.

Wird auf die opferfreudige Mitwirkung aller neusprachlichen Fachkollegen zu rechnen sein? Ich bin nicht sanguinisch genug, es zu glauben. Die Erfahrungen der letzten Jahrzehnte ermutigen nicht zu grossen Hoffnungen. Es giebt noch recht viele Anhänger der alten Methode, die bis in die 70er Jahre sich die damals bewährte altsprachliche Methode — sie hat sich in der neueren Zeit glücklicherweise erhebliche Reformen gefallen lassen müssen — zum Muster genommen hat, wie es bei dem Mangel an genügend vorgebildeten Lehrern nicht anders sein konnte. Diese „Notlehrer“ des Französischen, besonders an den Gymnasien (Altphilologen, Theologen, Mathematiker), hielten sich an den freundlichen Führer und Ratgeber Ploetz, liessen hin und her übersetzen und paukten die von Ploetz portionsweise zurecht gemachte Grammatik. Lektüre kam erst in zweiter Linie, und ihr Stoff war zum grossen Teil dem Altertum entnommen. Die Aussprache war „grauenvoll“ (Ausspruch von Professor Trautmann), mündliche Handhabung der Sprache wurde aus gutem Grunde nicht versucht. Die Fachlehrer, die auch an den Realgymnasien noch nicht in genügender Anzahl vorhanden waren, waren gegen die herrschende Routine mehr oder weniger machtlos. Das grammatische Lehrbuch hemmte jeden Fortschritt, die Aufsichtsbehörde verhielt sich gegenüber den Bemühungen einzelner Lehrer, der praktischen Seite mehr zu genügen, ablehnend. Die Zustände waren für alle Einsichtigen unerträglich. Da rüttelte die mit „Quousque tandem“ unterzeichnete Viëtor'sche Schrift „Der Sprachunterricht muss umkehren“, 1882, das neusprachliche Gewissen auf. Wie Schuppen fiel es vielen von den Augen. Ein lebhafter Austausch der Meinungen und Erfahrungen folgte. Trotz heftiger Anfeindung gingen die Führer der Reform zielbewusst ihren Weg weiter. Ihre Wünsche, die auf den Neuphilologentagen zum Ausdruck kamen, fanden bei der Schulbehörde eine weitgehende Berücksichtigung. In den Lehrplänen von 1891 wurde die Lektüre in den Mittelpunkt gestellt und der Grammatik die ihr gebührende dienende Stellung zugewiesen. Der Aussprache und dem praktischen Gebrauch der Sprache sollte mehr Gewicht beigelegt werden, Sprechübungen wurden für jede Stunde vorgeschrieben. — In den Lehrplänen von 1901 wird die Einführung in das fremde Volkstum gefordert und denjenigen Lehrern, die sich für diese Art der Behandlung für geeignet halten, wird erlaubt von der Übersetzung ins Deutsche abzusehen und als Unterrichtssprache die fremde zu gebrauchen. Diese Errungenschaften bezeichnen einen so grossen Fortschritt und einen solchen Erfolg der Reformen, dass sie sich leicht trösten werden, wenn noch nicht alle ihre Forderungen von der Schulbehörde anerkannt worden sind. Sobald der Boden für ihre Erfüllung bereitet ist, werden sie wieder erscheinen. Das Geschrei der Reformfeinde, der Unterricht werde nach der neuen Methode verflacht, wird immer leiser. Der Schadenfreude derselben darüber, dass nicht alle Wünsche und Forderungen der Reformen Gehör finden, hat der sächsische Kultusminister von Seydewitz auf dem IX. allgemeinen Neu-

philologentage in Leipzig, 1900 (vgl. Neuere Sprachen VIII, 197) einen heilsamen Dämpfer aufgedrückt und jenen Herren zugleich ihr Spiegelbild vorgehalten, wenn er in seiner Begrüßungsrede sagt: „Nur die Arbeit wird eine erfolgreiche und nutzbringende sein, die mit der Überzeugung ihres inneren Wertes und der Zuversicht ihres Gelingens getan und von hoher, reiner Begeisterung getragen wird. Und sollte hier und da auch einmal überschäumende, jugendliche Begeisterung Sie über das rechte und erreichbare Ziel hinausführen, so wird dies in meinen Augen kein schwerwiegender Fehler sein. Das ist tausendmal besser, als wenn man nur immer in den alten, breitgetretenen und darum bequemen Geleisen bleiben will, tausendmal besser, als wenn eine interesselose Indolenz und eine öde, jedes höheren Schwunges und weiteren Blickes entbehrende Lebensauffassung den Lehrer zu rein mechanischer, handwerksmässiger Berufsarbeit führt.“

Ob diese „handwerksmässigen“ Lehrer der neueren Sprachen noch in grösserer Zahl vorhanden sind, lässt sich schwer feststellen. Ganz ausgestorben wird die alte Garde, von der oben die Rede war, noch nicht sein. Denn da Lehrer der modernen Sprachen neuesten Stils noch nicht in hinreichender Zahl vorhanden sind, dürfen wir annehmen, dass sie in idyllischer Verborgenheit noch immer vereinzelt weiter vegetieren. Wer jetzt noch von der Reform unberührt geblieben ist, muss als unheilbar aufgegeben werden.

Wie ein guter Haushalter seine Ausgaben mit seinen Einnahmen in Einklang bringen muss, so wollen wir auch, ehe wir daran gehen, den Umfang des zu bearbeitenden Stoffes festzustellen und seine Verteilung auf die einzelnen Klassen vorzunehmen, untersuchen, wieviel Zeit wir zur Verfügung haben und welche mannigfachen Hindernisse und Hemmnisse aus dem Wege zu räumen sind, die einem erfolgreichen Betrieb der Realien beeinträchtigen.

Am Realgymnasium hat die Stundenzahl für das Französische und Englische stetig abgenommen. Während sie nach den Lehrplänen von 1882 noch 34 bzw. 20 betrug, ist sie jetzt auf 29 bzw. 18 heruntergegangen. In den Lehrplänen von 1891 wurde die Verminderung der Stunden im Französischen durch die Notwendigkeit der Herabsetzung der Gesamtstundenzahl motiviert (Lehrpläne p. 74) und die Hoffnung ausgesprochen, dass durch die erhebliche Kürzung des grammatischen Lernstoffes und bei fortschreitender Durchbildung der sogen. neueren Methode das im wesentlichen auf den praktischen schriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprache bemessene Lehrziel zu erreichen sei.“ Bezüglich des Englischen wurde (ib. p. 74) wörtlich gesagt: „Das Englische hat an Realanstalten nur eine geringe Minderung der Wochenstunden erfahren, soll aber an Gymnasien von II A bis I A als wahlfreies Lehrfach gelehrt werden.“ Ich glaube nicht, dass die Realgymnasien einen Trost für den Verlust der 2 englischen Stunden darin finden, dass die humanistischen Gymnasien von II A an in 2 Stunden wahlfreies Englisch bekommen haben. Der Lehrer der Untertertia hat jedenfalls nicht mit Unrecht manchmal geseufzt, dass er in 3 Stunden dasselbe Pensum zu erledigen hat, wotür früher 8 Stunden angesetzt waren. Er hat in einem Jahre (Untertertia) das grammatische

Pensum zu erledigen, das vormals auf 2 Jahre, III B und III A, mit je 4 Stunden verteilt war. Das war namentlich im höchsten Grade betrübend für diejenigen Lehrer, die der Ansicht sind, dass das erste Jahr des neusprachlichen Unterrichts vorzugsweise der Übermittlung einer korrekten Aussprache und eines sinngemässen, fließenden Lesens gewidmet sein sollte, weil Versäumnisse nach dieser Seite hin sich im späteren Verlauf des Unterrichts bitter rächen.

Es wäre am Platze gewesen, wenn seitens der neusprachlichen Lehrer die Bedenken über diese Verminderung der Stunden an massgebender Stelle in der üblichen Weise geäussert worden wären. Es hätte sich dann in den Lehrplänen von 1901 vielleicht ermöglichen lassen eine Wiederherstellung der früheren Stundenzahl zu erlangen. Lehrpläne sind nicht für die Ewigkeit gemacht, und Änderungen in der Stundenzahl finden wir in den letzten Lehrplänen immer. Diesmal hat das Französische in der Tertia 2 Stunden hergeben müssen. Ein Grund ist in den Lehrplänen nicht angegeben. Ich nehme an, dass die Erhöhung der Stundenzahl im Latein uns diesen Verlust gebracht hat. Es fragt sich nun, ob der Schaden, der dem Französischen zugefügt ist, wett gemacht werden kann, durch irgend einen äusseren oder inneren Vorteil, den die Erhöhung der Lateinstunden den Realgymnasien bringen wird. Ich für meine Person bin der Meinung, dass wir (die Realgymnasien) durch eine Erhöhung der Stundenzahl im Latein in der Wertschätzung des Publikums nicht steigen. Den humanistischen Gymnasien gegenüber mit seiner reichen Stundenzahl werden die Realgymnasien im Latein immer im Nachteil bleiben. Durch den Verlust der neusprachlichen Stunden wird andererseits die Kluft zwischen unsern Leistungen und denen der Oberrealschulen in den modernen Sprachen naturgemäss noch vergrössert werden. Dazu kommt noch, dass das Latein zu dem Range eines Hauptfaches erhoben ist, sodass wir vor den beiden andern höheren Lehranstalten den zweifelhaften Vorzug haben 5 Hauptfächer (neben 4 der andern Schulen) zu besitzen, so dass ein ausgesprochener Charakter unserer Anstalt nicht erkennbar ist.

Die Zeit also, die an den Realgymnasien für die Einführung in die Realien zur Verfügung steht, ist sehr kurz bemessen. Die Unterrichtsverwaltung hat aber (vgl. Lehrpläne 1891 p. 74), im Vertrauen auf „die an manchen Anstalten schon erzielten Erfolge und das rege Streben der Lehrer der neuen Sprachen“ die Hoffnung, dass der Ausfall in der Stundenzahl nicht nachteilig wirken werde. Dies Vertrauen ist für uns Lehrer sehr ehrend, aber wir hätten doch zugleich auch gern die Stundenzahl, wie sie den an den neusprachlichen Unterricht gestellten Mehranforderungen entspricht. Vorläufig müssen wir uns mit den gegebenen Verhältnissen abzufinden und den Unterricht so einzurichten suchen, dass wir alles nicht unbedingt direkt zum Ziel führende, aus dem Unterricht fern halten. Dazu rechne ich das viele Hin- und Herübersetzen und trostlose, öde Einüben grammatischer Regeln an deutschen Sätzen. Die Grammatik ist unbedingt nötig bei dem Betrieb einer fremden Sprache in der Schule. Aber nicht das Wissen der grammatischen Regel ist die Hauptsache oder das richtige Anwenden bei ad hoc zurechtgemachten Sätzen, wobei an das Nachdenken des Schülers keine Anforderungen

gestellt werden, sondern die Anwendung in zusammenhängender Rede im freien mündlichen und schriftlichen Gebrauch. Vielseitiges, lebendiges Können hat hier (bei der Grammatik) immer als ein natürliches Hauptziel zu gelten (Lehrpläne von 1901 p. 44). Die Lehrpläne von 1901 sagen p. 43: „Hauptziel (des grammatischen Unterrichts) muss sein: völlige Beherrschung alles Gewöhnlichen, während es bei nicht wenigen gesetzlichen Erscheinungen genügt, dass sie bei der Lektüre zum Verständnis gebracht werden.“ Bei den mündlichen und schriftlichen Übungen im freien Gebrauch der Sprache ist die Grammatik immer im Fluss, nicht einzelne Abschnitte werden bearbeitet, wie die Anhänger des Alten wollen.

In den Lehrplänen von 1891 waren Sprechübungen in jeder Stunde vorgeschrieben, weil nur so eine gewisse Sprechfertigkeit erreicht werden kann. Wie weit diese Bestimmung nicht nur dem Buchstaben nach, sondern dem Sinn entsprechend von allen neusprachlichen Lehrern innegehalten wurde, ist schwer festzustellen. Bei dem Dispensationsmodus der Prüfungsordnung von 1891 kam es selten zu einer Prüfung in den neueren Sprachen. Eine Gelegenheit das Resultat der Sprechübungen darzulegen, fehlte also, und damit für die nicht überzeugten Anhänger der neuen Methode der Antrieb sich diesen Übungen hinzugeben. In dieser Hinsicht ist es jetzt besser geworden. In Zukunft ist die Dispensation von der mündlichen Prüfung wieder eine Auszeichnung, die nur Einzelnen zu teil wird. Das Gros der Abiturienten wird geprüft werden. Die Schüler werden also den Übungen im mündlichen Gebrauch mehr Interesse entgegenbringen und mehr Wert beilegen. Dasselbe wird dann auch mit den Realien eintreten. Ein ganz bestimmtes Quantum daraus muss als positives Wissen gefordert werden; das wird das beste Mittel sein, die Bemühungen der neusprachlichen Lehrer die Schüler zu einer angemessenen Gewandtheit im freien Gebrauch der fremden Sprache zu bringen und sie in das fremde Volkstum einzuführen, zu unterstützen. Dass die Einführung in die Realien vermittelt der fremden Sprachen zu erfolgen hat, brauche ich kaum ausdrücklich zu erwähnen. Es gibt keinen passenderen Stoff für die von der Schulbehörde mit Recht geforderten Sprechübungen. Nur dann ist es möglich eine einigermaßen ausreichende Zeit für die Realien zu gewinnen, wenn zu gleicher Zeit die Sprechfertigkeit gefördert wird, auf die ein besonderes Gewicht gelegt werden muss. Nicht sowohl des direkten praktischen Nutzens wegen, denn darauf in erster Linie Rücksicht zu nehmen ist nicht Sache einer höheren Schule, sondern weil alle Übungen, die darauf abzielen Gewandtheit im freien Gebrauch der Sprache zu übermitteln, zu gleicher Zeit dem besseren Verständnis der Schriftsteller dienen. Und das bleibt immer das vornehmste Ziel des sprachlichen Unterrichts, die Schüler zu befähigen die Schriftsteller zu lesen, nicht sie mit Hilfe des Wörterbuchs zu übersetzen.

Beschneiden wir also den grammatischen Stoff, wie die Lehrpläne gestatten, versuchen wir nicht die Sprache vorzugsweise aus den grammatischen Regeln zu lernen, sondern die Grammatik aus der lebendigen Sprache — ein System müssen natürlich die Schüler schliesslich vor Augen bekommen —, entfernen wir aus den Lehrbüchern allen entlegenen Stoff und ersetzen

ihn möglichst durch solchen, der die Kenntnis der Realien zu übermitteln geeignet ist, und schliessen wir die praktischen Übungen im Sprechen an diese Stoffe an, so wird trotz der geringen Stundenzahl Zeit bleiben, bei richtiger Verteilung auf die einzelnen Klassenstufen, die Schüler bis zu einem gewissen Grade in das fremde Volkstum einzuführen.

Der Umfang des Stoffes, der des Mitteilens wert ist, erscheint auf den ersten Blick so gross, dass Bedenken, ob er zu bewältigen sei, gerechtfertigt sind. Es handelt sich um Geographie, Geschichte, Litteratur, staatliche Einrichtungen, Sitten, Lebensgewohnheiten, Verkehrsleben u. s. w. Aber es ist zu beachten, dass ein grosser Teil des Stoffes, besonders Geographie und Geschichte, in dem betreffenden Unterricht erledigt wird, wie wir sogleich sehen werden, so dass das wirklich neu zu lernende sich auf ein geringes Mass beschränkt.

Es kann unmöglich dem Zufall überlassen bleiben, wie dieser Stoff den Schülern mitgeteilt wird. Es reicht nicht aus, dass die Lektüre der Schriftsteller Anlass zum Eingehen auf die verschiedenen Seiten des Volkstums bietet. Es ist daneben den Schülern ein Hilfsbuch in die Hand zu geben, ein Realienbuch, in dem der gesamte Stoff, soweit er sich lernen lässt, zusammengestellt ist. Dieses Realien- und zugleich Lesebuch bietet für die beiden ersten Jahre des neusprachlichen Unterrichts den alleinigen Lesestoff (auch später wird man der Wiederholung wegen darauf zurückgreifen), der, soweit er für diese Klassen geeignet ist, gründlich durchgearbeitet und bei den vorgeschriebenen Sprachübungen zu Grunde gelegt werden muss. Auf diese Weise sind die Realien für die beiden ersten Jahre (IV u. IIIB, bzw. IIIB u. IIIA) einzuprägen, ohne dass man die anderen Übungen vernachlässigt. Später wird man nach Bedürfnis wiederholen und auch neues aus dem Buche hinzunehmen.

Im Französischen wird in III A, im Englischen in IIB ein Schriftsteller neben dem Realienbuch gelesen werden. In II A und I muss bei der Auswahl der Lektüre in erster Linie der ästhetisch-litterarische Zweck im Vordergrund stehen. Die Standard works, die „wertvollen Inhalt in edler Form“ enthalten, müssen gelesen werden, gleichviel, ob sich aus ihnen viel Gewinn für die Volkskunde schöpfen lässt oder nicht. Daneben wird man zu dem Realienbuch, so oft eine Veranlassung vorliegt, zurückkehren, auch einzelne Abschnitte, wie Verfassung etc., die vorläufig zurückgestellt waren, heranziehen. Ein Abiturient muss in der Lage sein das gesamte Realiengebiet, soweit es in der Schule erledigt werden kann, zu beherrschen, und er muss darauf gefasst sein, sich in dem mündlichen Examen darüber auszuweisen, dann werden die Schüler in ihrem eigenen Interesse darauf bedacht sein, diese Dinge sich einzuprägen und sie ebenso, wie es in der Geschichte und der Religion geschieht, als positives Wissen sich anzueignen. Meist bietet sich schon im Lehrbuch für das erste Jahr Gelegenheit zu sachlichem Unterricht, durch Anknüpfung an Lesestücke, die sich auf die Geographie des Landes oder bedeutende Persönlichkeiten, wie Chlodwig, Karl der Grosse etc. bei Ulbrich beziehen. Es liesse sich hier noch mehr thun; der Gesichtspunkt, sachliches Wissen über das fremde Volk

mitzuteilen, sollte in Zukunft auch in diesen Lehrbüchern mehr berücksichtigt werden. Viele von den zusammenhängenden Lesestücken, die sich in den Elementarbüchern finden, sind inhaltlich recht wertlos.

Das Realienbuch, das in den beiden ersten Jahren die einzige Lektüre bildet, später neben dem Schriftsteller gebraucht wird, sollte enthalten:

1. Die Geographie des fremden Landes. Flüsse, Gebirge, Klima, Produkte, (in der Geographiestunde in IV bereits erledigt), einige charakteristische Städte- und Landschaftsbilder, Industrie, Handel.

2. Geschichte. Es handelt sich dabei weniger um eine Menge von nackten Tatsachen und Jahreszahlen, als um eine Geschichte der Entwicklung der fremden Völker in grossen Zügen in politischer, sozialer und wirtschaftlicher Hinsicht. Diejenigen Persönlichkeiten und Ereignisse, die für diese Entwicklung nicht von Bedeutung sind, sind zu übergehen. Dem Standpunkt der Mittelklassen entsprechend stehen die Lebensbilder hervorragender Personen im Vordergrund. Die politische Geschichte bis zum Ende des Mittelalters wird in IIB durchgenommen, also auch die Haupttatsachen aus der französischen und englischen Geschichte. Die neuere Zeit wird in der Geschichtsstunde für Frankreich und England soweit berücksichtigt, als diese Länder mit Deutschland in Berührung kommen.

3. Verfassung, staatliche Einrichtungen. Schon von IIB an ist das Verständnis für Volksvertretung, Zusammensetzung des Parlaments, aktives und passives Wahlrecht (in der deutschen Geschichte wird es in IIB behandelt) vorhanden. Von den staatlichen Einrichtungen sind in erster Linie Heer und Flotte zu berücksichtigen, dann Kirche, Schule, alles in einer Weise dargeboten, dass es nicht über den Horizont der Schüler hinausgeht. Aber der Sekundaner, der ins Leben tritt, sollte schon eine angemessene bürgerliche Reife auf seinem Lebensweg mitnehmen.

4. Sitten, Lebensgewohnheiten, Verkehrsleben etc. Unter diese Rubrik fällt alles, was das Privatleben angeht; z. B. Mahlzeiten, Lebensweise, Tageseinteilung, Münzen, Gewichte, Masse, Geld, Briefform, in England Thermometer (Fahrenheit) u. s. w.

5. Litteratur, vorzugsweise für die oberen Klassen bestimmt. Bedeutung und Stellung der hauptsächlichsten Autoren, soweit die Schule sie in Betracht ziehen kann, sowie ihre Biographie. Eventuell Inhaltsangaben ihrer bedeutendsten Werke, zur Auswahl nach Bedarf. Erwünscht wäre eine kurze Geschichte der Sprache und der mittelalterlichen Dichtung.

Anschauungsmittel aller Art, Landkarten, Pläne von London und Paris, Bilder hervorragender Bauwerke etc. tragen dazu bei, den Unterricht in den Realien zu beleben.

In den oberen Klassen wird der Lehrer bei der Sacherklärung in der Lektüre Gelegenheit nehmen, über das, was das Realienbuch enthält, hinauszugehen. Die gegenwärtigen Verhältnisse des fremden Volkes werden häufig herangezogen, Vergleiche mit den deutschen Zuständen

gezogen, alles in möglichst objektiver Weise.\*) Das umfangreiche Gebiet der Realien lässt sich nur dann einigermaßen vollständig erledigen, wenn an jeder Anstalt die betreffenden Fachlehrer sich über die Verteilung auf die einzelnen Klassen einigen. Es wird sich dann allmählich, wenn längere Erfahrung vorliegt, ermöglichen lassen, dass man sich über einen Realienkanon, von dem schon Wendt sprach, einigt, der durch die ganze Monarchie auf allen Realgymnasien Giltigkeit hat, wie jetzt das grammatische Pensum, das natürlich nur das Minimum dessen enthalten darf, was erforderlich ist. Ich werde am Schluss einen Entwurf zu einem solchen Kanon aufstellen, wie er sich nach meinen Erfahrungen als durchführbar erweisen wird.

Die Frage der Vorbildung der neusprachlichen Lehrer, an die durch die Bestimmungen der neuen Lehrpläne erhebliche Anforderungen hinsichtlich der praktischen Beherrschung der Sprache gestellt werden, streife ich nur. Sie ist eingehend auf den Neuphilologentagen erörtert worden, namentlich auf dem von Breslau 1902. Es wurde ein längerer Aufenthalt im Ausland für absolut notwendig gehalten. Geh. Regierungsrat Professor Waetzold sagte (Verhandlungen des X. allgemeinen Neuphilologentages zu Breslau p. 97): „Auf jeden Fall muss der Student vor dem Eintritt ins Lehramt ins Ausland gehen, denn sonst kann er die Forderungen der preussischen Lehrpläne von 1901 keinesfalls erfüllen.“ Um die Durchführung dieser Forderung zu ermöglichen, wird dem Staate nichts anders übrig bleiben, als die zu Stipendien für Auslandsreisen der Neuphilologen ausgesetzten Summen ganz erheblich zu erhöhen. Bei dem früheren Stellensystem liess sich erwarten, dass die angehenden Lehrer der neueren Sprachen Opfer an Geld und Zeit brachten, weil diese Opfer durch bessere Stellen später wett gemacht wurden. Ich persönlich bin vor der Anstellung länger als 2 Jahre in Frankreich und England gewesen, freilich zur Zeit des Stellensystems. Nach dem jetzigen Anciennitätsmodus muss jeder dahin streben, möglichst bald zur definitiven Anstellung zu gelangen. Welchen Ersatz will man heutzutage dem Neuphilologen dafür geben, dass ein Aufenthalt im Ausland ihn in der Anciennität zurückbringt? Es erhoben sich in Breslau viele Stimmen dafür, dass die Auslandsreise in die Studienzeit fallen sollte. Vielleicht empfiehlt es sich, wenn später die Forderung einer Auslandsreise als unabweisbar sich erweisen sollte, das Examen in zwei Hälften zerlegen.

1. Ausweis über den Erfolg der philologisch-historischen Studien auf einer deutschen Universität.
2. Ausweis einer hinreichenden sprachlichen Fertigkeit, erworben durch einen Aufenthalt im Auslande.

\* Eine sehr interessante Programmabhandlung hat Oberlehrer Loewisch, Eisenach, unter dem Titel „Das Volksbild im französischen Unterricht“ über seine Erfahrungen mit dem Kühn'schen Lesebuch gegeben. Diese Abhandlung enthält auch sehr beherzigenswerte Winke über die methodische Behandlung der Realien. Ob freilich preussische Realgymnasien bei ihrer beschränkten Stundenzahl in so eingehender Weise sich dem Realienunterricht widmen können, scheint mir fraglich.

Dass ein neusprachlicher Kandidat die fac. doc. für alle Klassen in den neueren Sprachen erhält, um dann erst die für die Forderungen des Unterrichts absolut, notwendige sprachliche Fertigkeit sich zu erwerben — oder es zu unterlassen, denn ein Zwang besteht nicht, — ist den jetzigen Verhältnissen nicht mehr entsprechend.

Ich weiss nicht, ob der Wortlaut des Themas unbedingt die Erwartung nahelegen musste, es werde näheres über die methodische Behandlung der Realien gesagt werden. Jedenfalls hatte ich von vornherein nichts derartiges beabsichtigt. Es wäre dazu nötig gewesen, in einer Weise auf die Details des Unterrichts einzugehen, wie es sich in einer Programmabhandlung nicht durchführen liess. Es kam mir vor allem darauf an, nachzuweisen, dass die Realien in planmässiger Weise auf die einzelnen Klassen verteilt zu betreiben sind, dass ein Minimum als eiserner Bestand durch alle Klassen durchgeführt werden und in den oberen Klassen dem Verständnis der Schüler entsprechend, erweitert und vertieft werden muss. Die Realien sollen in den mittleren Klassen den Stoff für die Sprechübungen bilden und einem Realienbuch entnommen werden, das in handlicher Form alles notwendige enthält. Ich habe ferner darzulegen versucht, dass eine Verständigung zunächst innerhalb der einzelnen Lehranstalten, dann möglichst durch die ganze Monarchie für die einzelnen Schulkategorien gefunden werden müsste, damit schliesslich eine Übereinstimmung, die nicht allzu mechanisch zu sein brauchte, erzielt würde. Es würde dann naturgemäss bei der Zusammenstellung der Realienbücher mehr als bisher der Gesichtspunkt massgebend sein müssen, dass jedenfalls das als unumgänglich für notwendig erachtete in diesen Büchern Aufnahme fände, und daneben auch der verschiedene Geschmack insofern berücksichtigt werden könnte, als man durch reicheren Stoff eine gewisse Wahl demjenigen liesse, der über das Normale glaubt hinausgehen zu können.

Einleitenderweise habe ich dargelegt, wie die mit der Wiederaufrichtung des Reiches eingebrochene neue Zeit, die mit so vielen Vorurteilen brach, auch in der Organisation der höheren Schulen veralteten Zuständen ein Ende machte, wenn auch erst nach hartem Kampfe und Widerstand seitens der beati possidentes. Die Privilegien sind gefallen, freie Bahn ist allen höheren Schulen gegeben. Die neueren Sprachen werden nun die ihnen gebührende Stellung im Organismus der Schule einnehmen, und die Vertreter derselben werden den Beweis liefern, dass das frühere Vorurteil, das der englischen und französischen Sprache im fremdsprachlichen Unterricht nur eine zweite Stelle einräumte, durch nichts gerechtfertigt ist. Nicht nur der praktische Nutzen der Kenntnis der modernen Sprachen und der in ihnen niedergelegten für viele Berufsarten wichtigen Fachlitteratur weist diesen Sprachen eine hervorragende Stellung zu, sondern auch der früher nur den alten Sprachen zuerkannte formalbildende Wert, neben einer Litteratur, die der römischen weit überlegen ist und mit der griechischen den Vergleich nicht zu scheuen braucht. Einen Vorzug haben die neuen Sprachen den alten gegenüber, dass wir durch sie in den Geist und das Wesen von zwei Kulturvölkern einzudringen imstande sind, wodurch wir ein richtiges Verständnis für die Bedürfnisse der Gegenwart

erlangen und befähigt werden in dem Wettbewerb der Nationen als Deutsche unsern Platz auszufüllen.

Zum Schluss stelle ich einen Kanon für die einzelnen Klassen zusammen, wie er meiner Ansicht nach für die Realgymnasien passt.

### **Französisch.**

**Quarta:** Geographie des Landes, Hauptflüsse und Gebirge, Klima, Landesprodukte u. s. w. (Der Stoff wird in der Geographiestunde bereits behandelt.)

Geschichte: Einzelne hervorragende Persönlichkeiten, wenn das Lehrbuch den Stoff bietet.

**Tertia B:** Geographie wie Quarta, nach Bedürfnis erweitert. Geographische Charakterbilder.

Geschichte: Die hervorragendsten Männer aus der franz. Geschichte des Mittelalters, die in der Geschichtsstunde zum Pensum gehört. Die alten Gallier. Eroberung durch Caesar. Chlodwig. Karl Martell. Pipin der Kleine. Karl der Grosse. Teilung des Reiches. Vertrag zu Verdun 843. Niederlassung der Normannen im nördlichen Frankreich. Hugo Capet 987. Ritterwesen.

**Tertia A:** Geschichte: Capetinger 987—1328. — Wilhelm, Herzog von der Normandie erobert England 1066. Philipp August. Ludwig IX. Der 100jährige Krieg mit Frankreich in seinen Hauptereignissen. Ludwig XI. legt den Grund zur absoluten Monarchie.

**Sekunda B:** Die politische Geschichte Frankreichs, soweit sie in der Geschichtsstunde behandelt ist bis zur Gegenwart, mit Berücksichtigung der Fassungskraft der Klassenstufe.

Staatliche Einrichtungen: Volksvertretung. Heer und Flotte. Kirche und Schule. Das Mass des mitzuteilenden zu bestimmen muss dem Lehrer überlassen bleiben.

Die oberen Klassen: Erweiterung und Vertiefung meist im Anschluss an die Lektüre und an Tagesereignisse. Volkswirtschaftliches mit weiser Beschränkung. Kolonien und ihre Bedeutung.

### **Englisch.**

**Tertia B:** Geographie vergl. Französisch.

Geschichte: Die alten Briten. Eroberung des Landes durch die Römer. Herrschaft der Angelsachsen. Egbert. Alfred der Grosse. Schlacht bei Hastings 1066.

**Tertia A:** Geographie vergl. Französisch.

Geschichte: Wilhelm der Eroberer. Richard Löwenherz. Johann ohne Land. Magna Charta. Der hundertjährige Krieg mit Frankreich.

**Sekunda B:** Geschichte: Heinrich VIII. Königin Elisabeth. Die Stuarts. Das Haus Hannover, mit genealog. Tabelle.

Staatliche Einrichtungen. Vergl. Französisch.

Die oberen Klassen wie im Französischen.

Über Sitten, Lebensgewohnheiten etc. wird möglichst frühzeitig das Nötigste mitgeteilt. Für Verteilung auf die Klassen bis ins Einzelne lässt sich nichts vorschreiben.

Diese kurze Skizze eines Kanons möge genügen. Eine grössere Ausführlichkeit hielt ich um so weniger für angebracht, als die weitere Ausführung jedem Lehrer überlassen bleiben muss. Solange das Realgymnasium seine beschränkte Stundenzahl in den neueren Sprachen behält, ist eine Beschränkung auf die Hauptsachen unvermeidlich.

Durch die neue Prüfungsordnung von 1901 sind die Bestimmungen über die Abiturientenprüfung erheblich verschärft. Die Prüfung in allen Fächern ist wieder die Regel geworden. Der Ausfall der diesjährigen Osterprüfungen, deren Resultat zum grössten Teile schon bekannt geworden ist, wird manchem Primaner Veranlassung geben seine Zeit besser auszunutzen und wieder so arbeiten zu lernen, wie es vor 1891 üblich war. Die Erfahrungen, die mit der Prüfungsordnung von 1891, die auf die Klagen über Schulüberbürdung mehr als vielleicht nötig war, Rücksicht genommen hat, gemacht worden sind, haben dahin geführt, dass die Schulbehörde in Zukunft die Zügel wieder straffer ziehen wird. Dann werden wir auch mit mehr Aussicht auf Erfolg, als es bei den Sprechübungen von 1891 bis 1901 der Fall war, den Realienunterricht betreiben können. Die erhöhten Anforderungen im Abiturientenexamen werden naturgemäss rückwirkende Kraft ausüben und auch bei den frühern Klassen die Arbeitslust wieder reger machen, wenn die Versetzungen eine entsprechende Verschärfung erfahren, wie es nicht anders sein kann. Diese erziehliche Wirkung der neuen Prüfungsordnung auf unsere Schüler wird der gesamten Schule und damit unserem deutschen Vaterland zum Segen gereichen.

Über Sitten, Le  
geteilt. Für Verteilung au  
Diese kurze Skizze  
ich um so weniger für ang  
muss. Solange das Realgy  
hält, ist eine Beschränkung

Durch die neue Pr  
prüfung erheblich verschär  
Der Ausfall der diesjährige  
geworden ist, wird manche  
wieder so arbeiten zu lern  
Prüfungsordnung von 189  
nötig war, Rücksicht gen  
Schulbehörde in Zukunft  
mehr Aussicht auf Erfolg,  
Realienunterricht betreiben  
werden naturgemäss rückv  
beitslust wieder reger ma  
fahren, wie es nicht ander  
auf unsere Schüler wird  
Segen gereichen.

chst frühzeitig das nötigste mit-  
ich nichts vorschreiben.

e grössere Ausführlichkeit hielt  
jedem Lehrer überlassen bleiben  
in den neueren Sprachen be-

immungen über die Abturierten-  
st wieder die Regel geworden.

n grössten Teile schon bekannt  
e Zeit besser auszunutzen und

Die Erfahrungen, die mit der  
berbüdung mehr als vielleicht  
haben dahin geführt, dass die

. Dann werden wir auch mit  
391 bis 1901 der Fall war, den

ungen im Abiturientenexamen  
ei den frühern Klassen die Ar-

entsprechende Verschärfung er-  
ung der neuen Prüfungsordnug

erem deutschen Vaterland zum

