

I.

Ueber die Bedeutung und den Umfang des Sprachunterrichts auf höhern Bürgerschulen.

Dem Utilismus, welcher im Anfange der kurzen Geschichte der höheren Bürgerschule sich vornehmlich geltend machte, ist in unseren Tagen ein Ultra-Idealismus, so zu sagen, entgegengetreten, der jede Rücksichtnahme auf den künftigen Beruf schlechthin verdammt, um nur allgemeine Bildung zu geben, in dem doppelten Sinne der Geistesgymnastik und der Bildung zur Humanität überhaupt. Den ersten der beiden Gegensätze hat der gesunde Sinn der Nation überwunden; seine Vertreter sind verstummt. Desto zahlreichere und beredtere Vertheidiger hat der zweite gefunden. Und dennoch hiesse es den Kämpen dieses Principes großes Unrecht anthun, wenn man das, was sie, um den Gegensatz bis zur klarsten Evidenz zu spannen, relativ ausgesprochen, in rücksichtsloser Allgemeinheit auffassen, und ihnen jede sich von selbst verstehende Voraussetzung abschneiden wollte. Dergleichen sind, einmal der alte Spruch, daß für das Leben, nicht für die Schule gelernt werde, und zweitens die Unmöglichkeit, formelle Bildung anders, als an einem genau bestimmten Wissensstoffe und mit dem Resultat eines Schatzes bestimmter Kenntnisse zu erreichen. Es kann demnach die Hervorhebung der allgemeinen Bildung als des einzigen Zieles der höheren Bürgerschule nur eine doppelte Bedeutung haben. Erstens die negative, daß sie sich nimmermehr zu einer Abrichtungsanstalt für einzelne Berufsarten erniedrigen dürfe, sondern vielmehr durch ihre ganze Einrichtung und Thätigkeit beweisen müsse, es sei in ihrem Schüler der Mensch ihr mehr werth, als der künftige Kaufmann oder Färber &c. Zweitens die positive, daß sie durch ihren Unterricht überall nicht einseitige Anfüllung des Gedächtnisses, sondern eine harmonische Kräftigung und Bildung aller Geisteskräfte erstrebe, die den austretenden Schüler befähige, die Aufgaben seines künftigen Lebens verständig zu begreifen, und mit Umsicht und Treue zu lösen. Beides gilt aber, genau genommen, von einer jeden Schule, die des Namens würdig ist; und es reducirt sich somit jener Idealismus auf den allerdings hochwichtigen Satz, daß auch die Realschule Schule im rechten vollen Sinne des Wortes seyn und werden müsse, um naturgemäß zu geheißen. Die Eigenthümlichkeit jedoch derselben ist dadurch noch nicht bestimmt, ihr Unterschied gegen die Volks- und Bürgerschule auf der einen, gegen das Gymnasium auf der andern Seite noch nicht definirt. Dieser kann sich ohne Zweifel nur aus der Eigenthümlichkeit der nothwendigen Anforderungen derjenigen Lebenssphäre ergeben, für welche im Allgemeinen die höhere Bürgerschule vorzubereiten hat. Dieser Stand (denn nur von ihm, nicht von dem einzelnen Berufe kann die Rede seyn) ist der gebildete höhere Bürgerstand, gegenüber auf der einen Seite den eigentlichen Gelehrten, denen, die mit freier Selbstthätigkeit im Dienste des Staates und der Kirche wirken, auf der anderen den eigentlichen Handarbeitern. Gegensätze, deren ideale Trennung das Leben durch seine tausend unmerklichen Übergänge natürlich flüssig macht. Oder, wie es

Mager durch treffende Vergleichung mit dem griechischen Alterthume ausdrückt, es sind «die Schönen und Guten» des Volkes, deren Vorbildung die Aufgabe der höheren Bürgerschule ist, und denen im Unterschiede gegen die universale Gymnasialbildung der künftigen Staatsdiener, und die rein nationale des eigentlichen Volkes, die allgemein europäische Bildung der Gegenwart eignet. Daraus folgt, abgesehen von der moralischen und religiösen Erziehung und der Sorge für Leibesbildung eine dreifache Aufgabe der höheren Bürgerschule. Sie soll 1) alle Geisteskräfte des Schülers harmonisch entwickeln, bilden und kräftigen; 2) ihm diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten aneignen, welche durchschnittlich genommen das höhere gewerbliche Leben, so wie der Grad der allgemeinen Bildung, welchen die Gegenwart von dem höheren Bürgerstande fordert, nothwendig voraussetzt; 3) durch reichliche und zweckmäßige Übung in ihrem Kreise ihm die geistige Beweglichkeit, den praktischen Takt an bilden, sein geistiges Besitztum in nützlicher Thätigkeit lebendig zu machen und zu verwerthen.

Dieses Ziel in seinen verschiedenen Beziehungen zu erreichen wendet die höhere Bürgerschule im Allgemeinen dieselben Mittel an, wie das Gymnasium: Sprachen und Wissenschaften, letztere natürlich in dem Sinne, in welchem davon auf Schulen überhaupt die Rede sein kann. Diese Mittel sowohl im Allgemeinen als im Einzelnen in ihr richtiges Verhältniß zu setzen, jedem seinen specifischen Ort und seine Aufgabe zuzuweisen, und ihr harmonisches Zusammenwirken zu dem einigen Zwecke zu erzielen, ist eine nothwendige Folge des errungenen klaren Bewußtseins über die Idee der höheren Bürgerschule. Dies treibt mit unwiderstehlicher Gewalt zu naturgemäßer Organisation des Unterrichts. Willkürliches Übergreifen oder Zurückbleiben auf irgend einer Seite, oder gleichgültiges Nebeneinanderwirken der einzelnen Unterrichtsobjecte würde die Erreichung des erkannten Zieles unmöglich machen. Daher die jetzt so allgemeine Frage nach dem Mittelpunkte des Unterrichts in höheren Bürgerschulen, nach dem Princip, welches die Objecte desselben quantitativ und qualitativ mit Bewußtsein und Nothwendigkeit ordnet. Nun versteht es sich von selbst, daß die höhere Bürgerschule am wenigsten sich der durch Pestalozzi erworbenen Errungenschaft der neueren Pädagogik ent schlagen darf, durch die das Bewußtsein des lernenden Subjects formell das Centrum der Schulthätigkeit geworden ist. Auf sie muß das Auge festen Blickes gerichtet sein, wenn die Stellung der Unterrichtsobjecte zu einander zu bestimmen ist. Die Rücksicht auf die Bedürfnisse der künftigen Lebensphäre der Schüler im Allgemeinen giebt den Maaßstab für ihre Ausdehnung und Behandlungsart. Von diesem Gesichtspunkte aus kann die Mathematik nicht der Mittelpunkt des Unterrichts der höheren Bürgerschule seyn. Die bloße Betrachtung der reinen Form, die einseitige Übung des Abstractions- und Schlußvermögens ist nicht im Stande, den jugendlichen Geist allseitig und harmonisch zu bilden, noch auch nur dazu für die anderen Lehrobjecte den Ton anzugeben. Der Geist, welcher, ohne tüchtigen Gedankeninhalt gewonnen zu haben, zu früher Abstraction genöthigt wird, wird unfähig zum Begreifen reicher concreter Verhältnisse, zur Auffassung von Ideen. Der Mathematik entgegen stehen die Erfahrungswissenschaften. Sie und vornehmlich die Naturwissenschaften hat man von vielen Seiten zur Basis des Unterrichts der höheren Bürgerschule machen wollen, weil ja Erkenntniß und zweckmäßige Benutzung der Natur im weitesten Sinne recht eigentlich die Lebensaufgabe ihrer Zöglinge sei. Erwägen wir aber, daß der wissenschaftliche Unterricht auf Schulen vorzugsweise das Gedächtniß in Anspruch nehmen muß, ohne der gesammten Denkkraft in gleichem Maaße Nahrung und Übung zu gewähren; daß unter der Masse des gegebenen Stoffes die Kraft zu eigener Gedankenbildung erlahmt, und die Form nothwendig gegen das Material in den Hin-

tergrund tritt; so folgt, daß eine einseitige oder auch nur vorherrschende wissenschaftliche Bildung in der Schule nothwendig eine gewisse Trägheit und Schwerefälligkeit des Geistes erzeugt. Also weder die aprioristischen noch die Erfahrungswissenschaften, wie nothwendig auch beide im Organismus des Unterrichts sind, können der naturgemäße Mittelpunkt desselben sein. Dies kann nur die Sprache. Denken und Sprechen ist eins; die Sprache ist der äußerlich gewordene Denkproceß in seinen verschiedensten Ausßerungen; jede Kraft, jede Thätigkeit des Geistes findet ihren Ausdruck in der Sprache, und darum muß eben so natürlich eine naturgemäße Erlernung der Sprache jede Geisteskraft in Anspruch nehmen, üben und bilden. Die Sprache ist das einzige, wozu der Schüler das erste Material in der ihm unbewußt zu eigen gewordenen Muttersprache mitbringt, und dem Schulunterricht zu naturgemäßer Anknüpfung darbietet. Sie ist nicht Gegenstand des Unterrichts allein, sie ist auch sein Organ. Daraus folgt ganz von selbst, daß ein Knabe in früher Jugend eine verhältnismäßig viel größere Sprachbildung erwerben kann, als dies unbeschadet seiner geistigen Tüchtigkeit in einer Wissenschaft möglich wäre. Sie ist endlich das einzige Unterrichtsobject, das zu gleicher Zeit im vollsten Sinne concret ist, Anschauungen und Begriffe giebt und entwickelt, Gedankeninhalt mittheilt, und doch eben so sehr die Nöthigung zur Abstraction, zur Betrachtung der reinen Form in sich trägt; sie allein ist in jedem Augenblicke objectiv und subjectiv zugleich. Will darum die höhere Bürgerschule Schule seyn, so hat sie keine Wahl: der Sprachunterricht, und zwar der gesammte in seiner Einheit ist ihr einzig natürlicher Mittelpunkt. In seine formelle Seite schließt sich von selbst der mathematische Unterricht in weitester Ausdehnung, während sein reicher concreter Inhalt ihn mit den Erfahrungswissenschaften in nothwendige Verbindung setzt. Fassen wir dies mit der oben bezeichneten Aufgabe der höheren Bürgerschule zusammen, so folgt: daß auf der unteren Stufe der Sprachunterricht auch der Masse nach ein nothwendiges Übergewicht in Anspruch nehme, neben welchem der wissenschaftliche nur in elementarischer Form aufzutreten berechtigt sei, daß auf der mittleren, wo der eigentliche wissenschaftliche Unterricht beginnt, bei quantitativer Gleichheit doch der Sprachunterricht die größere Wichtigkeit behalte, und erst auf der obersten, nachdem der Geist hinlänglich gekräftigt, den größeren Raum dem wissenschaftlichen Unterricht überlasse, und ihm durch seine logische Bildung wie durch seine praktische Übung gedeihlich in die Hände arbeite.

Nach diesen für die folgende Betrachtung nothwendigen Vorbemerkungen stellt sich die Eigenthümlichkeit des Sprachunterrichts auf höheren Bürgerschulen vornehmlich in folgenden 4 Punkten dar.

Er ist zuerst das eigentliche Mittel zu gründlicher Erregung, Bildung und Kräftigung der gesammten Geistesanlagen. Darum ist ein sogenannter praktischer Unterricht nach Art der weiland maitres de langue oder ein Jacotot'sches Schnelllernen, wie sehr auch manche, selbst mit der geistigen Entwicklung ihrer Kinder speculirende Stimmführer unserer Zeit ihn gefordert haben, der Idee der höheren Bürgerschule durchaus entgegen. Was sie lehrt, soll sie gründlich lehren; es muß ihr Herzenssache sein, ihren Zöglingen eine klare Einsicht in die Eigenthümlichkeit und die Gesetze der Sprachen, die sie ihm bietet, zu eröffnen. Nur in dem Grade, als der Sprachunterricht den Schüler anleitet, in der Mannichfaltigkeit der Spracherscheinungen die Einheit, und in den Regeln verschiedener Sprachen den verschiedenen Ausdruck eines und desselben Denkgesetzes zu erkennen, ist er im Stande, eben so sehr das Gedächtniß und die Einbildungskraft, wie den Verstand und die Urtheilskraft zu entwickeln, zu bilden und zu kräftigen. Er allein hat die Fähigkeit und darum die Aufgabe,

den Schüler in früherer Jugend an ernste und gründliche Denkarbeit zu gewöhnen; und diese Gewöhnung ist eine heilige Pflicht der Schule; denn, wenn sie in seiner Schulzeit erspart worden ist, wird sein Leben lang in allem, was er denkt und thut, flüchtig, leicht, oberflächlich sein.

Die Bürgerschule ist aber zweitens eine Vorbereitung für die Geschäfte, Aufgaben und Pflichten des praktischen Lebens; nur was diesem Zwecke wahrhaft dient, ist ein gesundes Glied im Organismus der Schule. Daraus folgt, daß jede im eigentlichen Sinn gelehrte Behandlung des Sprachunterrichts nirgend weniger am Orte ist, als auf der höheren Bürgerschule. Aller gelehrte Apparat, sei es nun Vertiefung in die Specialien der historischen Sprachentwicklung, oder Anhäufung von Ausnahmen und seltenen poetischen oder alterthümlichen Ausdrucksarten, ist hier vom Übel. Es ist ein großer Unterschied zwischen gründlicher und gelehrter Behandlung. Nur das allgemein Gültige, das Bedeutungsvolle, das für das Verständniß der gegenwärtigen Sprachgestalt Nothwendige ist Gegenstand des Unterrichts der höheren Bürgerschule. Dieses aber erfasse sie mit allseitiger Gründlichkeit, dies mache sie durch klare Zergliederung, sinnvolle Vergleichung, verständige Combination zum wahrhaften Besizthum des Schülers. Nicht in die Breite geht ihre naturgemäße Thätigkeit, sondern auf verständig umschränktem Gebiete in die Tiefe.

Aus eben diesem Grunde folgt auch die dritte Eigenthümlichkeit des Sprachunterrichts auf höheren Bürgerschulen: die tüchtige praktische Übung. Nur durch vieles Lesen und Lernen von Mustertexten, nur durch ununterbrochne Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch wird eine Sprache tüchtig erlernt. Darum bildete die frühere Praxis der Gymnasien so tüchtige Lateiner, weil sie so viel memoriren, so viel lateinisch sprechen, so viel in Prosa und Versen concipiren ließ. Dies soll die höhere Bürgerschule von ihnen mit um so größerer Gewissenhaftigkeit lernen, als sie es ja vorzugsweise mit modernen Sprachen zu thun hat, die von allen Seiten mit lebendigen Klängen an das Ohr des Schülers anschlagen, und als ihr Schüler für den Lebensberuf, in welchen ihn die Schule unmittelbar einführt, der hinreichenden Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache so dringend bedarf. Nur wenn auf allen Stufen Theorie und Praxis, um es kurz auszudrücken, in steter lebendiger Verbindung und Wechselwirkung stehen, erfüllt der Sprachunterricht der höheren Bürgerschule seine Pflicht.

Die letzte Eigenthümlichkeit bezieht sich nicht sowohl auf die Form, als auf das Material des Sprachunterrichts. Ist die moderne europäische Bildung das Ziel der Bürgerschule, so müssen die modernen Sprachen, wenn nicht allein, doch überwiegend Gegenstand ihres Sprachunterrichts sein. Die Sprache ist im vollsten Sinne der Träger des Gedankens, und die moderne Cultur hat darum nothwendig ihr Organ eben so wie ihren Ausdruck in der modernen Sprachentwicklung und Literatur. Nur durch die Kenntniß dieser Sprachen ist der Schatz der modernen Bildung zu heben. Aber nicht alle Sprachen der Gegenwart werden in gleichem Maaße zur Erreichung dieses Zweckes dienliche und nothwendige Mittel seyn, sondern nur die Sprachen der eigentlichen Culturvölker; also neben der Muttersprache die französische und die englische. Und wie die Culturarbeit dieser Völker nicht isolirte Wege verfolgt, sondern sich verbunden, und gegenseitig ergänzt hat, so kann auch nur die gleichmäßige Erlernung und Vergleichung dieser Sprachen den Zögling mit der geistigen Kraft ausrüsten, welche das Verständniß und die Aneignung dieser Bildung erheischt.

Dies ist in allgemeinen Anrissen die Eigenthümlichkeit des Sprachunterrichts auf höheren Bürgerschulen, wie sich dieselbe aus dem Wesen und Ziele derselben ergibt. Gehen wir nun zur ge-

naueren Betrachtung seiner verschiedenen Seiten über. Allerdings ist jeder gesunde Unterricht ein ganzer, einiger, alle Elemente in inniger Durchdringung je nach dem Bildungsstande des Schülers umfassend. Doch was im Leben eins ist, hat die Reflexion ein Recht, zu gründlicherer Erkenntniß aus einander zu halten, wofern sie sich nicht so weit vergift, dem abgerissenen Einzelnen die Bedeutung und Berechtigung des lebendigen Ganzen zuzuschreiben. Drei Seiten aber sind es vornehmlich, nach denen sich der Sprachunterricht der höheren Bürgerschule charakteristisch gestaltet. Wir wollen sie die grammatische, die praktisch = plastische und die ästhetische nennen.

I. Daß die Grammatik die einzige solide Grundlage aller höheren Bildung sei, bedarf nach dem Obigen keines weiteren Beweises. An der Betrachtung der Sprachgesetze muß der jugendliche Geist seiner selbst bewußt geworden sein, um zu gründlicher Erkenntniß des Natur- und Menschenlebens fähig zu werden. Zu klarem, bewußtem Denken reicht aber der natürliche Mutterwitz nicht aus. Nur auf dem Gebiete des Gemüths ahnet kindliche Einfalt, was kein Verstand der Verständigen sieht; die irdische Arbeit verlangt den seiner selbst bewußt gewordenen Verstand, und zu diesem Zwecke giebt es kein erfolgreicheres und sichreres Mittel, als den grammatischen Sprachunterricht. Wo findet dieser nun in der höheren Bürgerschule seine Stelle?

Die ganze pädagogische Welt haltet jetzt wieder von dem Kampfe gegen den grammatischen Unterricht in der Muttersprache. Mit Recht haben die geachtetsten Pädagogen das Heiligthum der Muttersprache gegen das Secirmesser Wurfscher Wort- und Satzauslösung verteidigt, mit Recht haben sie, besonders aus dem Elementarunterricht, das Unwesen der inhaltlosen nackten und bekleideten Sätze, die des Schülers Geist nur verflachen, heraus getrieben; mit Recht darauf hingewiesen, wie nur durch das Lesen und die sinnvolle Betrachtung inhaltreicher Musterstücke dem Schüler ein tieferes Verständniß seiner Muttersprache erschlossen werde. Und diese Wahrheit gilt auch der höheren Bürgerschule. Ein eigentlich grammatischer Unterricht in der Muttersprache für sich allein, werde er à la Heyse oder à la Wurfscher erteilt, ist auch hier nicht nur naturwidrig, insofern er den Schüler zwingt, was er lebendig in sich trägt, sich auf widerliche Weise zu anatomiren; er ist auch erfolglos. Ein rechtes Bewußtsein der grammatischen Verhältnisse der Muttersprache kann nur der erwerben, welcher im Stande ist, ihre Eigenthümlichkeit an einer fremden zu messen. Die fremde Sprache ist der Spiegel, in welchem jene allein ihr Antlitz klar und deutlich schauen kann; jeder Versuch, ohne diesen Spiegel sich zu betrachten, macht des Schülers geistiges Auge schielend. Ein Satz in der fremden Sprache ist kein lebendig im Geiste des Schülers geborenes Ganze, welches er erst zerreißen müßte, um die einzelnen Glieder zu betrachten. Dort muß er die Bedeutung des Einzelnen vorher erkannt haben, um den Sinn des Ganzen zu begreifen. Darum nur durch die Erlernung einer fremden Sprache wird tiefere Kenntniß der Muttersprache, höhere Bildung errungen; das wahre Object des grammatischen Unterrichts ist darum auch auf der höheren Bürgerschule die fremde Sprache. — Aber welche? Moderne Bildung, sollte man denken, müßte auch ihren naturgemäßen grammatischen Unterbau auf einer modernen Sprache aufrichten. Nun aber ist es nicht zu läugnen, daß nur das scharf Ausgeprägte, das in allen seinen Umrissen deutlich Hervortretende dem ungeübten Beobachter klar in die Augen fällt, und daß darum der jugendliche Geist die Eigenthümlichkeit einer Sache nicht durch Vergleichung mit Nahverwandtem, sondern mit möglichst scharf Unterschiedenem erkennt. Beides spricht nicht zu Gunsten der Anwendung einer modernen Sprache für unseren Zweck. Die französische und noch mehr die englische Sprache stehen den alten an Reichthum scharf ausge-

präger Flexionsformen weit nach. Man denke nur an den Mangel der äußeren Unterscheidung für Nominativ und Accusativ, an den fehlenden Ablativ, an die fehlenden Formen für Praeteritum, Passivum &c. Dasselbe gilt von der Syntax. Eben weil beide Sprachen in lebendiger Entwicklung begriffen sind, hat in ihnen der Sprachgebrauch im Einzelnen eine weite Ausdehnung über die festbestimmte Regel hinaus; eben weil sie der flüssige Ausdruck lebendiger Sprachbildung sind, ist es so schwer, das Einzelne für die Fassungskraft des Schülers auf einfache Denkformen und Gesetze zurückzuführen. Man erinnere sich nur an die Regeln über den Gebrauch des Artikels bei Eigennamen, über das Régime der Verbes, den Gebrauch von de und à beim Infinitif, die Stellung und den Gebrauch der Pronoms &c. Dagegen hat man in der so genau bestimmten Wortstellung und der Klarheit des Ausdrucks der französischen Sprache im Allgemeinen, die es unmöglich mache, in ihr einen Unsinn zu sagen, ein vorzügliches Mittel zu grammatischer Bildung finden wollen. Allein man hat nicht bedacht, daß ein Schüler die Gesetze der französischen Wortstellung zunächst nicht anders, als gedächtnißmäßig, mechanisch sich aneignet, (denn wer möchte sie im Einzelnen ihm auf klare Denkgesetze zurückzuführen unternehmen?) und daß auf der andern Seite ein Bewußtsein der durchsichtigen Klarheit des französischen Ausdrucks nur dem schon Gebildeten zu Theil wird. Und dies gilt von der französischen Grammatik überhaupt. Auf der einen Seite fehlt es ihr dem Sprachgebrauch gegenüber an genügender Schärfe und Starrheit der Regeln, auf der andern sind die logischen Functionen, auf denen sie basiren, für die Erkenntnißkraft des Knaben zu fein und schwierig. Noch viel schwieriger aber erscheint es, an der französischen Sprache die nothwendige grammatische Bildung zu gewinnen, wenn wir bedenken, daß dieselbe in ihren etymologischen wie syntaktischen Gestaltungen der unsrigen viel zu ähnlich ist, um dem ungeübten Blicke mit Leichtigkeit eine Erkenntniß des Unterschiedes zu gewähren, und aus ihr den Schluß auf die logische Bedeutung dieser Verschiedenheit ziehen zu lassen. Der französische Satz ist zu leicht übersetzt, um ohne unnatürlichen Zwang den Schüler lange bei der Betrachtung der einzelnen grammatischen Verhältnisse zurückzuhalten. Aus allem folgt, daß ein gründlicher grammatischer Unterricht ohne Gefahr für die Unbefangenheit des Denkens in der Muttersprache an der französischen Sprache wohl kaum das durchweg ausreichende und geeignete Material finden möchte, wenn gleich die neueren Bearbeitungen ihrer Grammatik sie befähigen, dazu ihren dankenswerthen Beitrag zu liefern. Ganz anders verhält es sich mit der lateinischen Sprache. Sie ist grammatisch und lexicalisch fest abgeschlossen, sie ist durch ihren überwiegenden Reichthum an scharf ausgeprägten Flexionsformen und Constructionen im Stande, jede wesentliche Nuancirung des Gedankens in klar hervortretenden Unterschieden des Ausdrucks zu bezeichnen; in ihr ist die Willkühr des Sprachgebrauchs unvergleichlich mehr der Herrschaft der starren Regel unterworfen; kurz, ihr vorzugsweis logischer Charakter, wie ihn W. von Humboldt bezeichnet, macht sie mehr, als jede neuere Sprache, geeignet, die Functionen eines noch ungeübten Denkens zu wecken, zu bilden, zu regeln. Dazu kommt, daß sie auf der einen Seite dem Schüler vollkommen fremd, und hinreichend verschieden von der neuern Sprache ist, um deren Eigenthümlichkeit recht deutlich wiederzuspiegeln; und daß doch auf der andern die mannichfache Durchdringung der modernen Sprachen, unseres Geschäftslebens und unserer Literatur mit römischen Elementen sie gewissermaßen lebendig und dem Schüler späterhin zu einem nützlichen Rathgeber und Wegweiser macht. Darum hat auch die höhere Bürgerschule bis jetzt noch kein zweckmäßigeres Mittel zur Erwerbung der nothwendigen logisch-grammatischen Bildung, als die lateinische Sprache,

und für diesen Zweck, aber auch nur für diesen allein, hat sie ihre Stellung im Organismus ihres Unterrichts. Sie ist der Probirstein, an welchem der Schüler ein grammatisches Bewußtsein über seine Muttersprache gewinnt; an ihren scharf ausgeprägten und darum faßlicheren Gesetzen erwirbt er die festen Anhaltspunkte, an denen er in der Vergleichung der verschiedenen Sprachen, die er lernt, sich sicher orientiren kann; durch sie erlangt er die geistige Kraft und Gewandtheit, aus den wechselnden Sprachercheinungen zurückzuschließen auf das unveränderliche Denkgesetz.

Es versteht sich von selbst, daß die Forderung grammatischer Sprachbildung der alten sogenannten grammatischen Lehrmethode in keiner Weise das Wort zu reden gemeint ist. Diese ist von der neueren Pädagogik gerichtet. Nur an dem lebendigen Satze gelangt der Schüler zur wahren Erkenntniß der Formen; nur wenn er sie, nach dem Maasse seiner Kraft, sofort wieder lebendig anzuwenden versteht, ist er in ihrem rechten Besitze. So gehen Erwerbung von Vokabelkenntniß, Übersetzungsübungen aus und in die fremde Sprache, gründliche Erlernung und Einübung der Flexionsformen stets Hand in Hand. Der Schüler, dem aus dem Elementarunterrichte der Muttersprache die äußerlichen Unterschiede der Casus, Zeiten und Personen im Allgemeinen bekannt sind, lernt dieselben nun an den schärfer unterschiedenen Gestalten der lateinischen Sprache genauer kennen, und ihre Eigenthümlichkeit begreifen. Nun erst treten Nominativ und Accusativ, Indicativ und Coniunctiv, Futurum Activi und Praesens Pass. in klarem Bewußtsein auseinander. Hiermit ist schon gesagt, daß der Sprachunterricht, um seinen Zweck vollständig zu erreichen, von Anfang an ein vergleichender sein muß; denn nur in und mit der deutschen Übersetzung gewinnt die fremde Form dem Schüler Bedeutung und Leben. Und diese Vergleichung darf nicht dem glücklichen Griffе des Schülers überlassen bleiben, sondern es ist des Lehrers eigenstes Geschäft, das Bewußtsein der Unterschiede und ihrer Bedeutung, je nach der Kraft des Schülers, demselben zur Einsicht zu bringen. Dasselbe gilt von dem syntaktischen Unterricht, der mit der Einübung der Formen zugleich beginnt. Aus einer Folge zweckmäßig gewählter lateinischer Sätze, neben welche die den Unterschied scharf bezeichnende deutsche Übersetzung gestellt ist, wird der Schüler angeleitet, die eigenthümlichen Constructionsweisen der fremden Sprache zu erschließen, und zu begreifen. Dazu gehört ein siche rer Stufengang und eine didaktische Tüchtigkeit des Lehrers, die überall so zu geben weiß, daß der Schüler in dem Gegebenen sich des eignen Erwerbs erfreue. Der Schüler erst, welcher auf diese Weise die verschiedenen Bezeichnungsweisen des Prädicats, die Infinitiv-, Participial-, Gerundiv- und Relativ-Constructions kennen gelernt hat, ist fähig, die Gesetze der deutschen Satzverbindung und Satzgliederung klar zu erfassen; nur ein solcher Unterricht führt ihn zum Bewußtsein der Kategorien des verständigen Denkens. Je weiter derselbe vorschreitet, desto erspriesslicher wird die Heranziehung auch der französischen und englischen Sprache; desto mehr kann der Lehrer überall nur anregen, anleiten, um dem Scharfsinne seines Zöglings freien Raum zu eigner Bethätigung zu bieten. Darum ist es nothwendig, daß in jeder Klasse mindestens der Unterricht in 2 Sprachen in der Hand desselben Lehrers liegt. Der Umfang endlich dieses Unterrichts ist in den obigen allgemeinen Bemerkungen hinlänglich bezeichnet. Seltene Ausnahmen, feinere Unterschiede des Wortgebrauchs liegen jenseit der Gränzen der Schule; das häufige, die Regel, das logisch Ergiebige ist ihr Unterrichtsmaterial; in weise umgränztem Gebiete eine gründliche Erkenntniß der Eigenthümlichkeit der Sprache ihre Aufgabe. Nicht sowohl nach einer reichen Vokabelkenntniß, nicht nach der Fähigkeit, viele unregelmäßige Formen in einem Athem herzusagen, sondern nach dem Maasse seiner logischen Einsicht in die

regelmäßigen Ausdrucksweisen der Sprache ist des Schülers Tüchtigkeit zu messen. Darum muß auch der Lehrer, selbst wo Abweichungen erlaubt sind, dennoch streng auf die Beobachtung der Regel halten; auch hier, wie auf dem sittlichen Gebiete, erzeugt strenger Gehorsam gegen das Gesetz allein die rechte Freiheit und Bildung.

II. An der zweiten Seite des Sprachunterrichts, die wir im Allgemeinen die praktisch-plastische genannt haben, treten 3 Momente vorzugsweise hervor: a) das Übertragen aus einer Sprache in die andre; b) der freie mündliche Gebrauch; c) die freie schriftliche Darstellung: alle 3 wesentliche Bestandtheile des Sprachunterrichts auf der höheren Bürgerschule.

a) Das Übertragen aus einer Sprache in die andre bildet gleichsam das Verbindungsglied zwischen dem eigentlichen grammatischen Unterrichte und der freien Anwendung. Ganz im Dienste des ersteren steht zunächst das Übersetzen aus dem Deutschen in die fremden Sprachen. Es beginnt mit dem Anfange des Unterrichts, und bleibt bis zum Ende sein wesentlicher Bestandtheil; je enger und zweckmäßiger diese Übungen an das Übersetzen aus der fremden Sprache angeschlossen werden, desto sicherer erreichen sie ihren Zweck. Sobald nur einige Formen der fremden Sprache gelernt sind, wird die dabei erworbene Wortkenntniß zu lebendigem Übertragen hinüber und herüber benutzt; die erlernte Form wird in ähnlichen Worten nachgebildet, durch tüchtige Wiederholung eingeprägt. So wird diese Übung zum eigentlichen Träger des grammatischen Unterrichtes, zur anschaulichen Darstellung, zur Probe für die Auffassung der grammatischen Begriffe. Dasselbe Verfahren gilt für die Einübung der syntaktischen Regeln mit der natürlichen Einschränkung, daß mit der erstarkenden Kraft des Schülers der Unterricht schnellere Fortschritte macht, und ihrer freieren Bethätigung immer weiteren Raum giebt. Zu den mündlichen Übungen dieser Art kommen, sobald Stoff genug gesammelt ist, die schriftlichen, um einerseits die nothwendige orthographische Sicherheit zu begründen, andererseits in größeren Zusammenstellungen zur Wiederholung und Combination früher erworbener Kenntnisse zu veranlassen. Hierher gehören zunächst die für die häusliche Thätigkeit bestimmten Exercitien. Je mehr die zur Einübung einer Regel gegebenen Beispiele durch ihre Verschiedenheit und zweckmäßige Wiederholung früheren Erwerbs den Schüler vor mechanischem Nachbilden bewahren; je gewissenhafter sie vom Lehrer corrigirt und vom Schüler verbessert werden, desto sicherer erfüllen sie ihren Zweck, indem sie den Schüler nöthigen, durch tüchtiges Nachdenken bei voller Muße das Beste zu leisten, was er vermag. Dann hat an ihnen die Schule ein schätzenswerthes Mittel, den Schüler auch fern von des Lehrers Aufsicht zu ernstlicher Thätigkeit zu gewöhnen; und dieser Zweck wird um so vollständiger erreicht, je unerbittlicher auch auf Sauberkeit der Schrift, auf genaue Befolgung einer pünktlich vorgeschriebenen Ordnung auch in scheinbaren Nebendingen gehalten wird. Allein welcher Lehrer wüßte nicht aus Erfahrung, wie es von der erlaubtesten Weisheit bis zum vollständigen Betrüge unzählige Mittel giebt, durch welche eben sowohl die liebevolle Sorge der Angehörigen, wie die Geistessträgheit der Schüler die häuslichen Exercitien zu einem sehr trüglichen Prüfstein ihrer Tüchtigkeit machen. Nehmen wir dazu, daß das Leben nicht immer Muße zu langer Überlegung gewährt, sondern oft augenblickliche Leistungen verlangt, und daß eine solche schnelle Bereitschaft eine besonders wünschenswerthe Mitgift der Schule für ihren Zögling ist, so ergiebt sich auch auf der Bürgerschule die Nothwendigkeit sogenannter Extemporalien, Übungen, deutsche Sätze sogleich in der fremden Sprache niederzuschreiben. Je früher sie begonnen, je zweckmäßiger sie geleitet werden, desto wirksamer fördern sie nicht allein den Unterricht, sondern geben auch dem Schüler die Kraft,

was er geistig besitzt, sich in jedem Augenblicke zu vergegenwärtigen, und das zu schneller Wahl nothwendige Selbstvertrauen. Sobald als möglich aber ist es wünschenswerth, mindestens von Zeit zu Zeit zum Stoffe der Exercitien zweckmäßig bearbeitete zusammenhängende Erzählungen zu wählen. Hier stellt die Absichtlichkeit der gewählten Sätze dem Schüler die Regel nicht mehr künstlich in den Vordergrund; hier erst erscheint sie ihm in ihrer Function als organischer Bestandtheil eines lebendigen Ganzen. — Während alles Bisherige gleichmäßig für den Unterricht in allen fremden Sprachen gilt, ergiebt sich ein wesentlicher Unterschied in Beziehung auf die Ausdehnung desselben. Die lateinischen Exercitien haben nur die Regel zu üben; der eigentliche *color latinus*, die ganze sogenannte *syntaxis ornata* liegt über die Bürgerschule hinaus. Anders in den modernen Sprachen. Hier ist ein Germanismus für den Schüler der obern Klassen ein wirklicher Fehler. Weil die Sprache eine lebendige und zu lebendiger Anwendung bestimmt ist, muß die Schule schon außer der eigentlichen grammatischen Sicherheit ihren Zöglingen auch die eigenthümliche Färbung des französischen oder englischen Ausdrucks zum Bewußtsein und sicheren Besitze bringen.

Einen Schritt weiter gehen die Übungen im Übersetzen aus der fremden Sprache. Sie haben es nicht mehr allein mit der Form zu thun, sie sollen den Schüler befähigen, eine in fremder Sprache gegebene Gedankenreihe aufzufassen, und mit treuer Festhaltung aller wesentlichen Momente des Ausdrucks in gutem Deutsch wiederzugeben. Beides, sowohl die grammatische Betrachtung als die Anleitung zur freien deutschen Nachbildung bleibt bis zur letzten Stufe wesentlicher Bestandtheil dieser Übungen, nur daß natürlich die erstere im Anfange, die letztere gegen das Ende des Unterrichts im Vordergrunde steht. Das wichtigste Erforderniß aber für die gedeihliche Wirksamkeit dieser Übungen ist die strengste Wachsamkeit des Lehrers, die jedes Wort, jede Form der fremden Sprache in ihrer ursprünglichen Bedeutung auffassen und wiedergeben läßt. Nichts ist gefährlicher, als das bei Schülern so beliebte Rathen, oder Wiedergeben eines Satzes seinem allgemeinen Inhalte nach; denn nichts macht oberflächlicher, nichts erschwert mehr den sicheren Fortschritt. Darum zuerst kleine Pensen, aber gründlich präparirt; jede Form analysirt, die Vokabeln sicher gelernt; die schriftliche Präparation gehört nicht in die Schule. Zuerst wortgetreue Übersetzung; erst wenn jedes Wort genau verstanden ist, der ganze Satz in gutem Deutsch wieder gegeben; das Eingebübte retrovertirt; möglichst viel im Zusammenhange auswendig gelernt. Nur wer zuerst sicher zu übersetzen gelernt hat, lernt die fremde Sprache schnell verstehen, und die klar aufgefaßten Gedanken in gewandtem Deutsch selbstständig ausdrücken. Daraus folgt, daß es in den mittleren Klassen nur statarische Lectüre giebt, mit vorherrschender Berücksichtigung der Grammatik. Cursorische Lectüre setzt nothwendig neben einer größeren Vokabelkenntniß Sicherheit in den Elementen der Grammatik voraus. Auch hier ergiebt sich von selbst ein Unterschied der Sprachen. Wenn der lateinische Satz für den Schüler der höheren Bürgerschule bis in die obersten Klassen nur da ist, um durch seine Zergliederung sich der grammatischen Gesetze der fremden, so wie der Muttersprache auf anschauliche Weise bewußt zu werden, und zu begriffsmäßigem Denken zu erstarken, so kann von cursorischer Lectüre in dieser Sprache eigentlich keine Rede sein; das lateinische Buch wird eben nicht um seines Inhalts willen gelesen. Mag es daher auch der Lehrer von Zeit zu Zeit zweckmäßig finden, seine Schüler in schnellerem Übersetzen zu üben, so überwiegt doch auch dann die formelle Rücksicht, sie zu schnellem Auffassen, Vergleichen und Wiedergeben der unterschiedenen Ausdrucksweisen beider Sprachen anzuleiten. Anders in den modernen Sprachen. Französische und englische Bücher soll der Schüler dereinst mit

genügender Gewandtheit lesen und verstehen. Darum muß eine reichliche cursorische Lectüre in oberen Klassen ihn an ein schnelles Auffassen und Verstehen der eigenthümlichen Wendungen dieser Sprachen gewöhnen, und ihn mit der dazu nothwendigen Kenntniß vieler Vokabeln und Phrasen ausstatten. Nur das dem Schüler unverständliche Material des Inhalts, oder die schwierige Construction wird erklärt, bündig und klar. Überall aber, und das ist die wichtigste Rücksicht, werde der Schüler nicht eher freigelassen, bis er den ganzen Satz im Zusammenhange klar und in gutem Deutsch ausgesprochen. Schriftliche Übersetzung ist bei cursorischer Lectüre unzweckmäßig, weil sie bei der Unmöglichkeit genauer Durchsicht zur Flüchtigkeit verführt; als Mittel der Wiederholung für die statarische wird sie durch tüchtige mündliche Repetition und Retroversion mehr, als ersetzt; nur als wirkliche deutsche Stilübungen haben schriftliche Übersetzungen eine zweckmäßige Stelle im Unterrichte der Bürgerschule.

Welche Schriften aber sollen auf der Bürgerschule übersetzt werden? Aus den gegebenen allgemeinen Grundsätzen folgt, daß der lateinische Unterricht seine Bedeutung und Mittel verkennen und überschätzen würde, wenn er Alterthumskenntniß, Verständniß und Genuß der stilistischen Schönheit der römischen Klassiker bezwecken wollte; für das zweite fehlt der Schuljugend überhaupt das hinlänglich gebildete Organ, für die erstere, so weit sie ein wesentliches Bildungsmoment auch des höheren Bürgerstandes ist, muß die Schule durch einen zweckmäßigen Unterricht in der alten Geschichte, und Hinweisung auf gute Übersetzungen sorgen. Dem eigentlichen Zwecke der lateinischen Lectüre auf Bürgerschulen entspricht daher am sichersten eine tüchtige Chrestomathie, deren Abschnitte nach der Schwierigkeit der Form geordnet, dem Schüler einen sein Interesse fesselnden, Herz und Geist bildenden Inhalt bieten; Vorzüge, die man den jetzt gewöhnlich hier gelesenen römischen Autoren im Allgemeinen nicht gerade nachrühmen kann. Poetische Abschnitte sind ein um so wesentlicherer Bestandtheil derselben, eine je reichere Ausbeute sie der grammatischen Behandlung liefern, und einen je sichereren Anhalt die dazu nothwendige Kenntniß der Elemente lateinischer Prosodie und Metrik für das Verständniß der deutschen Verslehre bieten. Auch für die französische Lectüre ist in untern und mittleren Klassen eine gute Chrestomathie am zweckmäßigsten; des Schülers Geduld und Interesse reichen für ein größeres Ganze noch nicht aus, wenn es auch wirklich weniger schwierig wäre, französische Werke zu finden, deren ganzer Umfang sich für diese Stufe zur Schullectüre eignete. Dagegen verlangen die oberen Klassen entweder vollständige Werke oder wenigstens größere Auszüge, und zwar vorzugsweise aus der neuesten Literatur; denn in ihr soll der gereifte Schüler heimisch werden. Die große Schwierigkeit, welche der moralische Charakter des größten Theiles der modernen französischen Literatur ihrer Anwendung auf Schulen entgegenstellt, erheischt natürlich eine um so größere Gewissenhaftigkeit der Wahl. Dasselbe gilt von der englischen Sprache; nur daß die gereifere Schülerkraft und das leichtere Verständniß, mindestens der Prosa, hier ein eigentlich statarisches Übersetzen fast überflüssig macht.

b) Das zweite Moment der praktisch-plastischen Seite des Sprachunterrichts ist die Übung im freien mündlichen Gebrauch der Sprache. Hier treten die Muttersprache und die fremden aufs entschiedenste auseinander. Die erstere, als das dem Schüler ursprüngliche und bleibende Organ der Mittheilung und Verständigung steht darum vorzugsweise im Vordergrund. Die Schule soll ihren Zögling richtig, klar und fließend sprechen lehren, und diese Pflicht sich aufs gewissenhafteste am Herzen liegen zu lassen, ermahnt sie die überall deutlich hervortretende Forderung der Gegenwart.

Die Deutschen sind zu lange ein nur schreibendes Volk gewesen; es ist an der Zeit, der mündlichen Rede die ihr von Natur und Rechts wegen zustehende Geltung wiederzugeben. Darum ist schon seit einiger Zeit von den höchsten Unterrichtsbehörden die Übung in freier mündlicher Rede allen höheren Schulen eingeschärft worden. Mancherlei Veranstaltungen sind getroffen worden; was durch sie geleistet worden, hat bis jetzt noch nirgend recht verlauten wollen. Und das ist nur natürlich. Zum Sprechen gehören Gedanken, und tüchtige eigne Gedanken kommen nicht vor den Zahnen. Darum sind die eigentlichen Redeübungen größtentheils entweder zur Declamation ausgearbeiteter Abhandlungen und Reden geworden, und haben somit ihren Zweck verfehlt, oder sie übten wirklich im Sprechen aus dem Stegereif, und streiften damit nur zu nahe an die Gefahr, die Schüler zu seichten Worthelden zu machen. Und dennoch hat die Schule die heilige Verpflichtung, diesem Ziele auf das eifrigste nachzustreben. Aber sie hat auch, ohne sich auf so gefährliche Wege zu begeben, die hinreichenden Mittel. Denn in einer jeden wohl organisirten Schule wirkt jeder Unterricht zu diesem Zwecke mit. Der Leseunterricht zunächst, wozu ja auch die deutsche Lectüre in oberen Klassen gehört, leistet, indem er den Schüler unermüdet zwingt, jedem Laute sein volles Recht zuzugestehen, durch genügende Erklärung zu richtiger Betonung befähigt, und von ihr auch nicht das Kleinste sich abmarkten läßt, Alles, was äußerlich der freien gebildeten Rede Noth thut. Übung im Recitiren und, wenn man will, Declamiren erlernter Musterstücke schließt er in sich. Aber er übt auch überdies den Schüler, den gelesenen und verstandenen Abschnitt selbstständig im Zusammenhange wiederzugeben. So macht er nicht allein im guten Sinne des Wortes zungenfertig, sondern stättet auch den Geist mit einem reichen Gedankenschatze aus. Ihm aber muß, wenn wirklich Ersprießliches geleistet werden soll, ein jeder Unterrichtsgegenstand hilfreich zur Hand gehen, dadurch daß, und zwar nicht in unteren Klassen allein, mit unmaßlicher Strenge darauf gehalten wird, daß der Schüler stets in vollständigen klar ausgesprochenen Sätzen antworte. Fördert ja doch der wissenschaftliche Unterricht auch seine eigenen Zwecke am sichersten, wenn er den Schüler zwingt, die gewonnenen Resultate stets in freier zusammenhängender Rede wiederzugeben; denn nur so kann er jedes Versteckspielen desselben gründlich verhüten. Mehr als dies, und es ist nicht wenig, hat die Schule nicht zu leisten; eines Specificums für Erwerbung der Sprechfertigkeit bedarf es nicht.

Anders ist es in den fremden Sprachen. Hier hat die Schule nicht die natürliche Mitgift des Schülers nur zu regeln und zu bilden; hier hat sie Stoff und Form zugleich ihren Zöglingen anzueignen, und zweitens die Sorge für die Übung auf sich zu nehmen. Die lateinische Sprache kommt hier natürlich gar nicht in Betracht. Die französische aber, und wenn es die Verhältnisse erlauben, die englische muß bis zu einem gewissen Grade des Schülers lebendiges Eigenthum werden, wenn er an ihr etwas Rechtes haben soll. Zu diesem Zwecke ist vor Allem ein hinreichender Vokabelvorrath nöthig; die fehlenden Worte sind es, die gewöhnlich die Schüler so verlegen und ungelent bei ihren Sprechversuchen machen. Dieser Vorrath wird aber nicht sowohl durch Memoriren einzelner Vokabeln, als vielmehr längerer übersetzter und erklärter Abschnitte in Prosa und in Versen erworben. Versteht es dann der Lehrer, den Schüler bei seinen ersten Versuchen zu ermutigen, und durch Genügsamkeit in seinen Anforderungen anzuspornen, so werden glückliche Erfolge nicht ausbleiben. Noch unmittelbarer wird derselbe Zweck gefördert, wenn in oberen Klassen der Inhalt der häuslichen französischen Lectüre (und zu einer solchen muß die Zeit sich finden) in französischer Sprache wieder erzählt wird. Die tüchtige Vorbereitung giebt dem Schüler außer dem sicheren Muster auch den Muth, sich in der

fremden Sprache auszudrücken. Drittens endlich wirkt hiezu in der obersten Klasse die Ertheilung des französischen Unterrichts in französischer Sprache. Allerdings hat dies sein Ueber. Der Lehrer muß bei schwierigeren Auseinandersetzungen doch oft wieder zu der lieben Muttersprache greifen. Doch das ist kein Schaden. Besser dasselbe nach einander in 2 Sprachen durchgemacht, als entweder das Halbdunkel in den Schülerköpfen mit Phrasen zu verschleiern, oder die Übung im Sprechen darum ganz aufzugeben. Nur so macht ein würdiger Inhalt die Sprechübung selbst zu einem würdigen Bildungsmittel. Conversation über Trivialitäten gehört eben so wenig in die Schule, als das darauf abzielende Auswendiglernen von Höflichkeits- und andern Phrasen.

c) Hiermit hängt eng zusammen die Übung in schriftlicher freier Darstellung, das dritte Moment dieser Seite des Sprachunterrichts. Auch hier hat die Muttersprache den ersten Rang. Die Schüler sind Deutsche, sie sollen in ihrem künftigen Beruf vornehmlich richtig und verständlich deutsch schreiben. Über wenige Gegenstände des Unterrichts ist in neuerer Zeit so viel geschrieben, über wenige sind so entgegengesetzte Urtheile ausgesprochen worden, als über den deutschen stilistischen Unterricht. Während den Einen der deutsche Aufsatz als das Wichtigste, der untrügliche Prüfstein der jedesmaligen Gesamtbildung des Schülers erschienen ist, haben Andere diese Übungen nicht für nutzlos allein, sondern auch für geistig und moralisch schädlich verschrieen. Für unseren Zweck ergiebt sich aus den obigen Hauptsätzen dreierlei. 1) Jeder Grad der Bildung schließt neben dem Wissen ein gewisses Können in sich. Der Schüler muß durch freie Combination und selbstständiges Wiedergeben sich den Beweis des Besizes seiner Kenntnisse führen können, wenn er Anspruch auf Bildung machen will. Daher gehört die Übung im freien Zusammenfassen und Aussprechen der erworbenen Gedanken nothwendig zu der Aufgabe auch der höheren Bürgerschule. Ihre Zöglinge gerade sollen der einst das Kapital ihres Wissens in verständiger Thätigkeit lebendig verwerthen. Dazu aber gehört, wie unser Leben gestaltet ist, vor allem die Fähigkeit, seine Gedanken mindestens klar und verständlich niederzuschreiben. Und doch auch dies nicht allein. Mathe und gedehnte, oder schwülstige und holprichte Diction verzeiht unsere Zeit dem Gebildeten nicht; sie verlangt Gewandtheit und Leichtigkeit, und dazu muß nothwendig schon die Schule die erste Anleitung und Befähigung geben. 2) Die allgemeine freie Bildung, der auch die höhere Bürgerschule dienlich ist, verbietet ihr das Abrichten für den Geschäftsverkehr des künftigen Lebens. Die Schule, welche nur oder auch vorzugsweise richtige Quittungen, Geschäftsbriefe u. schreiben lehren wollte, beginge einen Raub an den heiligsten Rechten ihrer Schüler, sie verkümmerte ihnen die Lust des frischen jugendlichen Schaffens. Das Geschäftsleben befriedigt seine specifischen Forderungen auch in dieser Beziehung leicht selbst, wenn die Schule ihren Zögling nur überhaupt gelehrt hat, seine Gedanken sicher, klar, gewandt niederzuschreiben. 3) Der eigentliche stilistische Unterricht hat es mit der äußeren Form der Diction zu thun; den Stoff setzt er aus dem Gesamtunterrichte der Schule oder der Lebenserfahrung des Schülers voraus; denn nur in einem Stoffe, dessen er ganz mächtig ist, kann der Schüler sich mit der Freiheit bewegen, deren er bedarf, wenn die äußere Form seines Ausdrucks Gegenstand seiner Aufmerksamkeit und seines Nachdenkens werden soll.

Diese allgemeinen Regeln vorausgesetzt hat der stilistische Unterricht sich vornehmlich vor 2 Klippen zu hüten. Die erste ist die zu frühe Anleitung des Schülers zu eigentlichem Schaffen, und die damit zusammenhängende Verführung zu unzeitiger Reflexion. Es ist mit dem geistigen Schaffen, wie mit dem leiblichen. Unverständige Verfrühung zerstört die Kraft im Keime. Darum sind auch

alle diese Versuche stets erfolglos. Günther, wie sehr er auch sonst zu weit gegangen sein mag, hat darin Recht, daß «die Freudigkeit, die nothwendig zum Produciren gehört, bei mangelnder Fähigkeit nimmermehr vorhanden sein kann, sondern daß der Schüler bei dergleichen freien Arbeiten im ersten Niederschreiben fast gar nicht auf die Formirung der Sätze sieht, sondern zufrieden ist, wenn nur dieser oder jener mühsam im Gedächtniß festgehaltene Gedanke, oder ein aus einem Buche entlehnter und nur durch Verschlechterung seiner Gestalt unkenntlich gemachter Satz auf das Papier gebracht ist, und so und so viele Zeilen gefüllt hat.» Mit demselben Rechte verdammt er es als eine Versündigung am heiligsten Besiz des Schülers, wenn die Schule ihn durch die Wahl ihrer Thematata zu einer unzeitigen Reflexion über die Triebe und Bewegungen seines Herzens zwingt. Die jungfräuliche Keuschheit desselben wird vernichtet, wenn sie mit roher Hand aufgedeckt, mit frevelndem Auge belauscht wird. Und überdies hat die Jugend eine viel zu große Scheu, sich dem gereiften Alter rückhaltlos zu offenbaren, als daß nicht hier auf jedem Schritte eine Verführung zum Truge bereit läge. Dieser Klippe gegenüber steht die andre gleich gefährliche: die Abstraction von dem Inhalte, die dem Schüler das eigne Denken ganz erspart, und kein anderes Ziel kennt, als ihn zum Wort- und Satzünstler zu machen. Ein solcher Unterricht würde der Idee der höheren Bürgerschule gänzlich widersprechen; nicht Stilisten hat sie zu bilden, sondern Leute, die, was sie wissen, in klarer, einfacher, gebildeter Sprache auszudrücken vermögen.

Es kann demnach der stilistische Unterricht der höheren Bürgerschule seinen Zweck nur dann erreichen, wenn er auf jeder Stufe die Nachbildung mit der eigentlich freien Arbeit zweckmäßig verbindet. Natürlich fällt auch so der ersteren das Übergewicht zu; es sind ja Schüler zu unterrichten, die noch sehr wenig Eignes auszusprechen haben, und denen es vor allem an der Fertigkeit des Ausdrucks mangelt. Aber eben so nothwendig muß nach oben hin dies Verhältnis sich zu Gunsten der freien Darstellung umgestalten. — Die Nachbildung beginnt mit der Erzählung; zuerst Begebenheiten aus dem Lebenskreise des Kindes, allmählig der Gesichtspunkt sich erweiternd bis zur Wiedererzählung historischer Begebenheiten. Derselbe Fortschritt in der Form; zuerst getreues Nacherzählen, kurze einfache Sätze; allmählig nach des Lehrers Anleitung freiere Umbildung, Verkürzungen, Erweiterungen; zuerst nackte Darstellung des Factums, allmählig weitere Ausmahlung, reicherer Schmuck. Daran schließen sich Schilderungen. Doch ist gerade diese Übung einer schon gereiften Kraft aufzusparen, und erfordert große Vorsicht, um nicht zu falscher Sentimentalität, zu nichts sagendem Wortgeklänge zu verfahren. Endlich Nachbildung betrachtender Darstellungen, deren Gegenstand im Gesichtskreise des Schülers liegt. Für diese giebt es keine sicherere Anleitung, als die Franklin'sche. «Ich nahm, sagt er, einen Aufsatz aus klassischen Schriften einer Nation, brachte den Inhalt jeder Periode in einen kurzen Auszug, und legte dann Alles auf ein Paar Tage bei Seite. Hierauf versuchte ich, ohne das Buch zu öffnen, den ganzen Aufsatz wieder herzustellen, und jeden Gedanken, so wie er im Buche stand, in seiner ganzen Fülle einzukleiden, indem ich mich der Worte bediente, die sich nun meinem Geiste darboten. Dann verglich ich meine Arbeit mit dem Originale, und verbesserte die bemerkten Fehler.» Je planmäßiger der Lehrer vorschreitet, den Vorschuß, den er dem Schüler leistet, auf jedem Schritte weise verkürzend, je klarer er den Unterschied der Reproduction vom Originale zu machen weiß, desto segensreicher sein Unterricht. Als Stoff für diese Übungen hat mir die eigne Erfahrung gut übersetzte Abschnitte aus den populär philosophischen Schriften der Alten, wie die aus Xenophon u. in «Weil's

Alterthum ic." entlehnten, vorzugsweise empfohlen. Die Einfachheit ihres Inhalts und ihrer Form stellt sie dem jugendlichen Alter näher, als die meisten modernen Schriftsteller, die ja für die Manneskraft unserer Zeit geschrieben haben. An diese Nachbildungen schließt sich als ein vorzügliches Bildungsmittel des Stils in allen Klassen das Übersetzen aus fremden Sprachen. Die Nöthigung, einen Stoff, dessen er ganz mächtig ist, möglichst treu und möglichst frei zu übersetzen, giebt der Sprache des Schülers Gewandtheit und Mannichfaltigkeit des Ausdrucks, hilft zu klarem Bewusstsein der Eigenthümlichkeiten der Muttersprache. Die wachsende Schwierigkeit des Originals, und die gesteigerten Ansprüche an die Reinheit und Leichtigkeit der Übersetzung bezeichnen den Fortschritt dieser Übungen bis zu metrischen Übertragungen, einem durch den doppelten Zwang des Originals und der metrischen Form vornehmlich fruchtbaren Bildungsmittel der Sprache, dessen auch die höhere Bürgerschule sich auf keine Weise begeben darf. — Die zweite Seite des stilistischen deutschen Unterrichts ist die Übung in freien Ausarbeitungen. Hier gebührt die vorzüglichste Stelle der Beschreibung. Der Schüler der höheren Bürgerschule bedarf vor allem künftig der Fähigkeit, was er gesehen und erlebt, klar und anschaulich darzustellen. Dazu gehört zuerst, daß der Schüler vom ersten Anschauungsunterrichte an geübt werde, genau zu sehen, sorgsam zu hören. Darum muß auch der stilistische Unterricht den Schüler zuerst aufs genaueste auf jedes Einzelne hinweisen, was zu sehen und zu beschreiben ist; erst der wachsenden Kraft und Sicherheit ist das Gängelband zu lockern; dem geschärfteren Blicke freiere Bewegung zu lassen. Dem Inhalte nach schreitet der Unterricht von der Beschreibung leicht faßlicher Thätigkeiten und einfacher Gegenstände zur Darstellung zusammengesetzterer Handhierungen und künstlicher Maschinen ic. fort. Genauigkeit und Vollständigkeit des Inhalts, Pünktlichkeit und Anschaulichkeit des Ausdrucks sind die nothwendigen Gesichtspunkte für die Beurtheilung. Dazu kommen die Übungen im Vergleichen, vorzugsweise ersprießlich für die Bildung der Beobachtungsgabe und des Scharfsinnes. Zuerst Vergleichung einfacher Gegenstände nach ihrer Gestalt, Nutzen ic., dann größerer Ganzen nach ihren Bestandtheilen; Vergleichung von Städten, Flüssen, Gebirgen, Ländern; Zusammenstellung einzelner historischer Facta, dann größerer Perioden. Hier ist ein reiches Feld der fruchtbarsten Gedankenbildung ohne jede Besorgniß sittlicher Nachtheile; hier werden die Resultate des Unterrichts in der Geographie, Geschichte, Naturbeschreibung ic. auf naturgemäße Weise lebendig. Nur wenn der deutsche Unterricht diese Aufgabe mit Treue und Eifer löst, wird er, was er zu sein berufen ist, das einende Band des Unterrichts. Das letzte Glied in der Reihe der freien Arbeiten bilden die betrachtenden Aufsätze. Sie setzen eine erstarrte Reflexionskraft voraus, darum gehören sie in die oberste Klasse, und auch hierher nur mit großer Einschränkung. Diese betrifft zuerst die Wahl des Thema's. Der Lebenskreis, den ein Schüler zu überschauen und zu begreifen im Stande ist, ist nicht groß, und die allgemeine Klage über Mangelhaftigkeit der Arbeiten dieser Art ist ein sicherer Fingerzeig zur Vorsicht, zur weisen Beschränkung der Anforderungen. Eben so wesentlich ist die Anleitung zur Auffindung und Anordnung der Gedanken. Nur bei voller Gewissenhaftigkeit in beiden Punkten kann die deutsche Prüfungsarbeit wirklich ein Spiegel der geistigen Reife des Abiturienten werden, und doch ist sie auch dann noch ein gar trüglischer. — Damit ist der Umfang des stilistischen Unterrichts abgeschlossen. Eigentliche Geschäftsaufsätze und Briefe haben darin keine Stelle. Von den ersteren ist schon oben gesprochen; will die Schule ein Übriges thun, so gebe sie derartige Schemata als Vorlegeblätter beim Schreibunterricht. Dasselbe gilt von der herkömmlichen äußeren Form der Briefe. Jeder besondere Unter-

richt im Brieffschreiben aber ist entweder unnütz, denn die Übung im Erzählen und Beschreiben schließt ihn ein, oder schädlich, insofern er nur zu leicht zu einem heuchlerischen Spiel mit Gefühlen verfährt, und die Jugend verleitet, den reinen Herzensausdruck mit aufgepußtem Wortschwall zu ersticken. — Die eigentliche Rede endlich liegt über das Gebiet der höheren Bürgerschule hinaus. — Es ist in neuerer Zeit behauptet worden, die Bürgerschule habe vornehmlich die wissenschaftliche Sprache ihrem Schüler anzubilden; das Gebiet der Ethik, Aesthetik &c. liege ihr fern. Ich kann den Grund der Beschränkung nicht einsehen. Der Schüler soll über Alles, was er kennt und weiß, aber auch nur über dieses, klar und gewandt schreiben lernen; die Schule hat in ihm den Menschen, nicht allein den künftigen Mechanicus &c. zu bilden. Daß aber die Bürgerschule der Beschreibung eine besonders gründliche Aufmerksamkeit schuldig sei, ist schon gesagt.

Den freien Ausarbeitungen in fremden Sprachen, natürlich nur in den modernen, gestehe ich nur eine geringe bildende Kraft zu. Der Schüler übersetzt mehr oder weniger einen entlehnten oder selbstgemachten deutschen Text, weicht der schwierigen Construction geistlich aus, und meint, sein Bestes gethan zu haben, wenn er seine Worte mit einigen Participialconstructions &c. ausstaffirt hat. Freie Übersetzungen schwieriger deutscher Abschnitte wirken durch den Zwang, verwickelte Constructions und eigenthümlich deutsche Wendungen in gutes Französisch &c. umzubilden, ungleich segensreicher. Sie sind darum auch das Hauptmittel des stilistischen Unterrichts in fremden Sprachen. An sie schließen sich schriftliche Auszüge aus französischen Schriften. Hier prägt das Original der Sprache des Schülers von selbst ein gewisses französisches Colorit auf, und giebt ihm Wendungen und Ausdrücke, auf die sein deutsches Denken ihn schwerlich von selbst geführt hätte. Alles Übrige folgt aus dem Obigen von selbst.

III. Die dritte Seite des Sprachunterrichts der höheren Bürgerschule ist die ästhetische. Ihr Schüler soll Geschmack bekommen an gedankenreicher, herzerhebender Lectüre; er soll die Schönheit eines Gedichtes empfinden, an ihr sich erfreuen lernen. Schon Aristoteles sagt: „Es müssen die Bürger zwar im Stande sein, Geschäften obzuliegen und Krieg zu führen, aber vielmehr noch in Frieden und in Muße zu leben; sie müssen das Nothwendige und Nützliche thun können, aber noch viel mehr das Schöne.“ Dasselbe ist auch heut noch wahr. Je mehr die Zukunft der Zöglinge der Bürgerschule an die Arbeiten und Sorgen des materiellen Lebens gebunden ist, ein je größeres Übergewicht das Streben nach zeitlichem Gewinn, der Drang nach Erforschung leichterer und sichererer Erwerbsquellen in ihrem künftigen Denken geltend macht, desto heiligere Aufgabe der Schule ist es, den jungen Herzen die Weihe der Liebe zum Übersinnlichen, der hochherzigen Theilnahme am Wohl und Wehe des Vaterlandes, des reinen Wohlgefallens am Schönen mitzugeben. Die Meinung, der höheren Bürgerschule eigne ihrer Natur nach nur die Prosa, ist vor Kurzem in einer Versammlung von Reallehrern mit allgemeiner Entrüstung zurückgewiesen worden. Gerade im Gegentheile soll die höhere Bürgerschule ihre Zöglinge die Erzeugnisse der schönen Kunst aufrichtig lieben lehren, damit nicht dereinst ihre Mußestunden der rohen Vergnügungssucht oder der herzvergiftenden Romanleserei zum Raube werden. Dazu hat sie ein ausreichendes Mittel in ihrer Lectüre. Der Schüler soll zunächst in die reichen Schätze unserer Nationalliteratur eingeführt werden, soll sie lesen und verstehen lernen. Hiermit ist eine doppelte Aufgabe der Schule bezeichnet: die zweckmäßige Wahl der Lectüre und ihre bildende Behandlung. Die Zeit ist, Dank sei den würdigen Männern, die dieser Aufgabe ihre Kräfte geweiht, vorüber, wo trockne moralische Exempel und fade Reflectionen für

eine nahrhafte Kost der Jugend galten. Wer freuete sich nicht der lieblichen Fabeln und Erzählungen, die jetzt schon unsre Elementarlesebücher zieren? Wem hat nicht die Freude an ihnen schon aus einem Kinderantlitz entgegengestrahlt? Der Jugend gehört das Beste; dies ist das einzige Gesetz der Auswahl; die Jugend ist durch und durch poetisch; dies giebt den richtigen Fingerzeig für das wichtige Geschäft. Nur das wahrhaft Schöne, das sittlich Reine, nur was den Geist bildet, Gedanken erregt, das Herz erhebt und veredelt, ist nahrhafte Kost für die Schuljugend. Den unteren Klassen gehören passende Fabeln, Erzählungen, Beschreibungen; den mittleren die schönsten poetischen Erzählungen, Romanzen, Natur- und Länderschilderungen, Darstellungen aus der Weltgeschichte; für die oberen Klassen eignen sich größere erzählende und beschreibende Gedichte, vollständig oder in längeren Bruchstücken, lyrische und didaktische Gedichte, zuletzt Dramen, obgleich hier die Schule nur eine beschränkte Auswahl hat. Zwei wöchentliche Stunden mindestens muß jede Schule für diesen Unterricht übrig haben, um Tüchtiges zu leisten. Mit der gewissenhaften glücklichen Wahl hat die Schule den größten Theil ihrer Aufgabe gelöst; das Edle und Schöne hat eine so urkräftige Gewalt über unverderbte Herzen, daß es unwiderstehlich Liebe und Begeisterung erweckt, unwillkürlich Abneigung vor dem Häßlichen und Gemeinen erzeugt. Langweilen sich die Schüler bei der Lectüre, so ist dies ein Beweis, daß dieselbe entweder dem Standpunkte ihrer Bildung nicht entspreche, oder unzumänglich betrieben werde. Und dies führt auf die Behandlung dieses Unterrichts. Vor zwei Abwegen vornehmlich ist hier zu warnen. Der eine liegt in dem zu reichlichen Erklären. Nur was der Schüler nicht versteht, soll erklärt werden; jede überflüssige Rede verleidet dem Schüler gerade diesen Unterricht, und verpflanzt den Widerwillen oder die Langeweile auf den Gegenstand der Lectüre selbst. Nicht jeder Gedanke soll weitläufig aus einander gelegt, sondern dem Schüler durch kluge Winke eine bildende Anregung zu eigenem Denken, zu aufmerksamer Erwägung auch der weniger offen liegenden Beziehungen des Lesestückes gegeben werden. Dies ist ein lebendiges Ganze; wer es mit dem Trauchirmesser seiner Auslegung in tausend kleinen Bissen dem Schüler vorlegt, zerstört sein wirksames Leben. Noch schädlicher wirkt die bloße phrasenreiche Hinweisung auf die Schönheit des Gelesenen; je überschwänglicher hierin der Lehrer, desto unbegreiflicher und langweiliger dem Schüler. Exclamationen wirken hier am wenigsten. Etwas anderes ist die Hinweisung auf die Composition eines größeren Ganzen in oberen Klassen, die Anleitung zur Auffassung geschilderter Charaktere, die Hervorhebung der wirksamsten Parthieen eines Kunstwerks. Sie darf dem Schüler nicht ganz vorenthalten werden, obwohl der Lehrer ihm gar leicht auch hier seine Urtheilsgabe und sein Interesse unterschiebt, und ihn in ästhetische Auseinandersetzungen verwickelt, denen er nicht gewachsen ist. Nur also, was sich wirklich vom Schüler übersehen und begreifen läßt, soll ihm angemuthet werden, und auch diese Erklärung wird am förderndsten sein, wenn der Lehrer es versteht, seinen Zögling durch richtige Winke zu eignen Entdeckungen, zur selbstständigen Auffassung größerer Scenen oder schwierigerer Charaktere anzuregen und anzuleiten. — Der andre Abweg ist die zu große Eile, die übertriebene Nachsicht gegen den Lesedurst der Schüler, die auch Wesentliches unerklärt läßt, und über der spannenden Erzählung den Gedankenreichtum des Gelesenen vergißt. Sie nährt den von Natur im Schüler liegenden Hang, viel und rasch zu lesen; ein Hang, der jedes Wohlgefallen am Schönen überwuchert, wenn er nicht in richtige Zucht genommen wird. Je sicher sich der Lehrer zwischen beiden Abwegen zu halten weiß, je unerkünstelter seine Begeisterung sich dem Schüler ausspricht, desto segensreicher wirkt er, desto nachhalti-

ger nährt er jenes reine Wohlgefallen an dem Schönen zum Schutz und Schirm gegen künftige Verführung zu gemeiner häßlicher Denkungsart.

Eine solche Lectüre setzt aber nothwendig voraus eine an lebendigen Mustern veranschaulichte Darstellung der wichtigsten Regeln der Verleslehre, damit auch die schöne Form des Gedichts Gegenstand des Wohlgefallens des Schülers werde, und eine Aufklärung desselben über die Bedeutung und die wesentlichsten Unterschiede der Dichtungsarten: nicht eine wissenschaftliche Metrik und Poetik, sondern nur eine praktische Darstellung des Wissenswürdigen. Eben hierher gehört für die oberste Klasse eine faßliche Darstellung der größeren Entwicklungsmomente der deutschen, besonders neueren, Literatur, ohne Anspruch auf wissenschaftliche Vollständigkeit oder ästhetische Kritik, am sichersten anknüpfend an eine durch zweckmäßig gewählte Beispiele veranschaulichte Schilderung der eigentlichen Helden unserer Literatur.

Ein letztes Mittel endlich für diesen Zweck ist das Lernen klassischer Gedichte, in jeder Klasse ein wesentlicher Theil des Unterrichts. Der Schüler soll möglichst viele schöne Gedichte lernen, und mit lauter wohlklingender Stimme, richtiger Betonung und ungekünsteltem Anstande sprechen können; eigentliche Declamation ist vom Übel. Das ist ein wahrhafter Schatz; so mancher große, ernste Gedanke, gekleidet in die liebliche Form der Dichtung, begleitet, ein treuer Freund, den Jüngling in sein späteres Leben, und treibt ihn, in seinen Mußestunden an den lauterer Quellen klassischer Dichtung Erquickung und Stärkung zu suchen.



II.

Schul = Nachrichten.

1. Zur Schulchronik.

Das verflossene Schuljahr ist nicht in erfreulicher Weise ein ereignisreiches gewesen. Zu verschiedenen Malen ist der regelmäßige Gang des Unterrichts unterbrochen worden. Und dennoch können wir auch dies Mal, rückblickend auf den zurückgelegten Abschnitt unserer Thätigkeit, dem Herrn nur aus vollem Herzen danken, daß er die Kümmerniß stets so gnädig gewendet, und neue vielversprechende Kräfte unserer Arbeit zugeführt, daß sein Segen unserm Streben auch in diesem Jahre nicht gefehlt hat. — Das Sommersemester begann in herkömmlicher Weise am 27. März, und wurde mit den gewöhnlichen Klassenprüfungen beschlossen; das Wintersemester begann den 6. October.

Am 3. Juli wurde wiederum das jährliche Schulfest gefeiert, an welchem zu unserer Freude auch die Eltern unserer Zöglinge von Jahr zu Jahr lebhafteren Antheil nehmen.

Am 15. August hatten wir die Ehre, Sr. Hochwürden den Hrn. Bischof Dr. Neander bei uns zu begrüßen, welcher einigen Lectionen in der 6. und 1. Klasse bewohnte. — Der Geburtstag Sr. Maj. des Königs wurde in Gegenwart aller Lehrer und der 4 obern Klassen der Bürgerschule