

Direktor Dr. Karl Wehrmann:

Der neu sprachliche Unterricht auf der Oberstufe der Oberrealschule.

Es ist notwendig, daß die neuen Sprachen in dem Organismus der Oberrealschule den gebührenden Einfluß auf die geistige Entwicklung ausüben können. Für den Unterbau der Oberrealschule, also die ersten sechs Klassen, ist es die einfachste Lösung dieser Frage, wenn überall das Französische und Deutsche und später auch das Englische in der Hand desselben Lehrers lägen. Dadurch wird die Einheit des ganzen sprachlichen Unterrichts gewahrt. Für die Klassen Sexta bis Quarta wird das fast überall in der Praxis durchgeführt; für die späteren Klassen aber, wissen wir, mehren sich die Schwierigkeiten. Und diese Schwierigkeiten werden erst recht groß in den Klassen der Obersekunda bis Oberprima. Ich selbst habe lange Jahre mit großer Mühe versucht, nach dem Gang meiner Studien diese drei Fächer in den oberen Klassen zu erteilen und so durch die Einheit der Person auch eine Einheit des Unterrichts zu erzielen. Aber ich bin zu der Überzeugung gekommen, daß hier die Kräfte eines Mannes auf die Dauer nicht ausreichen, um in diesen drei Fächern wissenschaftlich auf der Höhe zu bleiben und den Schülern das zu bieten, was ihnen hier geboten werden muß. Bei einem Lehrer aber, der zwanzig und mehr Stunden die Woche gibt, ist es ganz ausgeschlossen, daß er diese drei Fächer in der Oberrealschule auf die Dauer erteilt. Der stärkste und tüchtigste Lehrer würde diese Arbeit nicht bewältigen können.

Ich will auf eine nähere Betrachtung des neu sprachlichen Unterrichts der ersten sechs Klassen verzichten und mich hier auf den neu sprachlichen Unterricht der eigentlichen Oberrealschule beschränken. Nur das möchte ich für die untere und mittlere Stufe hervorheben, daß die Methodenkünstelei in diesem Unterricht immer mehr zurücktreten und daß immer mehr darauf hingearbeitet werden sollte, daß sich unsere Schüler in einem bestimmt abgegrenzten Kreise ein sicheres Wissen und Können erarbeiten, in der Grammatik sowohl wie im freien Sprechen und freien Schreiben und im Verständnis der Lektüre. Notwendig ist, daß hier bei unseren Schülern das virtuelle Gefühl mehr ausgebildet werde, als das meist der Fall zu sein scheint: es soll also geweckt werden die Freude an einem sicheren Wissen und Können, das bestimmte und klare Bewußtsein, daß die Schüler sich sagen: ich weiß und ich kann das, was der Lehrer von mir verlangt. Dazu aber sind Bestimmtheit und Klarheit der Lehrziele notwendig. Es wird das noch viel Arbeit, sehr viel weise Beschränkung und Aufgabe eigener Überzeugungen und Ansichten bei den Lehrern des neu sprachlichen Unterrichts erfordern, denn in keinem Unterricht sind die Anforderungen der einzelnen Lehrer und der einzelnen Schüler so verschieden wie im neu sprachlichen Unterricht. Bezüglich der Methode glaube ich sagen zu dürfen, daß wir über die Zeiten der übertriebenen methodischen Künstelei hinweg sind. Wir Neuphilologen streben jetzt nach der Methode, welche am meisten den Geist bildet, nicht aber nach derjenigen, bei welcher unsere Schüler die fremden Sprachen am leichtesten oder, wie es oft heißt, gleichsam spielend erlernen. Ohne einen gründlichen grammatischen Unterricht, ohne Reflexion, ohne Überwindung von geistigen Widerständen und ohne einen gewissen sprachlichen Drill geht es im neu sprachlichen Unterricht nicht ab, besonders nicht im Französischen. In der grammatischen Zucht steckt nicht nur ein gutes

Stück geistiger Bildung, sondern vor allem auch ein Stück Erziehung des Willens, der geübt werden muß, Widerstände zu überwinden; man darf das Erlernen einer fremden Sprache im Unterricht nicht mit dem Erlernen einer fremden Sprache im Auslande oder gar mit dem Erlernen der Muttersprache, das ja fast ganz unbewußt vor sich geht, verwechseln.

Es ist erfreulich, daß die Frage der Methode in dem Unterricht der oberen Klassen nicht die Rolle spielt wie für den Anfangsunterricht und den Unterricht der mittleren Stufen. Auf der oberen Stufe wirkt die ganze Persönlichkeit des Lehrers, sein wissenschaftlicher Geist, seine Gabe, diesen Geist auf die Schüler zu übertragen, sie mit sich fortzureißen; all dieses steht so sehr in dem Vordergrund der Arbeit, daß das schematisch-methodische Moment von geringer Bedeutung ist. Der Erziehungsbeamte, der ein vorgeschriebenes Pensum erledigen und dieses den Schülern einprägen muß, tritt zurück, und der Lehrer, der seine Befriedigung darin findet, die Ideen, die ihn bewegen, seinen Schülern mitzuteilen, sie mit ihnen durcharbeiten, kommt zu seinem vollen Recht. Hier kann nur der einzelne aus sich leisten, was durch keine Vorschrift, durch keine Organisation, durch keine Lehrplanordnung und Prüfungsbestimmung verwirklicht werden kann. Je anregender hier der Unterricht des Lehrers wird, je mehr er seine Schüler begeistert und ihnen die Lust am Denken und am Überwinden geistiger Widerstände einpflanzt, um so besser, mag die Methode dabei auch eine ganz persönliche sein.

Eine Beobachtung, die ich an unserer Oberrealschule gemacht habe, möchte ich in diesem Zusammenhang mitteilen. Wer wie wir an unserer Anstalt in Obersekunda eine Anzahl Schüler von vielen fremden Schulen aufnimmt, wer ferner aus den drei Untersekunden der eigenen Anstalt zwei Obersekunden bilden muß, der weiß, welch schwere Arbeit es ist, diese Schüler einheitlich zu bilden. Oft genug kommen so Schüler von zehn bis zwölf verschiedenen Lehrern, die nun einheitlich unterrichtet werden sollen. Es besteht bei uns für die meisten Fächer noch zu wenig Übereinstimmung in bezug auf das, was die Schüler wissen müssen. Das zeigt sich in allen Fächern mehr oder weniger; aber am deutlichsten und auffallendsten in den neueren Sprachen. Der Lehrstoff des ganzen fremdsprachlichen Unterrichts und die Anforderungen bezüglich des Wissens und des Könnens sind sehr verschieden. Und die Klagen und die Mühen der Lehrer, welche diesen Unterricht in Obersekunda erteilen, sind jedesmal groß. Am schwersten haben es meist die Schüler, welche von Lehrern unterrichtet worden sind, welche die Reformmethode radikal durchgeführt haben, bei denen also die Sprechfähigkeit besonders ausgebildet ist und die nun zu Lehrern kommen, welche ihre Schüler dazu erzogen haben, in schwierige Lektürestoffe einzudringen, und den Unterricht mehr nach der logischen und grammatischen Seite erteilen, während andererseits deren Schüler sich leichter in das freie Sprechen und freie Schreiben einarbeiten als jene in die Anforderungen der logischen und grammatischen Methode. Weit größere Schwierigkeiten zeigen sich hier, als sie sich auf dem Gymnasium bei den altsprachlichen Unterricht darbieten, wenn von verschiedenen Progymnasien oder anderen Gymnasien kommende Schüler in einer Obersekunda vereinigt werden. Hier sind eben die Traditionen des Unterrichts in bezug auf Stoff und Methode viel einheitlicher als bei uns. Welche Konsequenzen müssen wir aber aus dieser Beobachtung für uns ziehen, aus dieser Beobachtung, die nach meiner Ansicht keine persönliche, sondern eine typische ist? Sie gilt auch für die meisten Schüler, welche in mittleren und oberen Klassen einer Oberrealschule die Schule wechseln müssen; auch sie haben meist große Mühe, sich in die Anforderungen der neuen Schule einzuarbeiten. Ich meine: daß für den fremdsprachlichen Unterricht auch der Realschule im einzelnen genau für jede Stufe festgelegt werden muß, was die Mindestforderungen sind, in welchen Dingen man das gleiche fordern muß, in welchen anderen dagegen man der einzelnen Schule wie dem einzelnen Schüler volle Freiheit lassen kann. Es wäre erfreulich, wenn recht bald eine freiwillige Entscheidung erfolgte; das geschähe zum Heil der inneren Entwicklung unserer Schulen.

Aus diesem Gesichtspunkte heraus bitte ich, meine Vorschläge für den neu sprachlichen Unterricht an der Oberrealschule zu betrachten; denn auch hier scheint es mir notwendig, daß eine größere Einheit in den Grundlagen und den Zielforderungen bestehen muß, damit dafür auf der anderen Seite um so mehr Freiheit für den einzelnen Lehrer wie für die einzelne Schule bestehe. Auch hier wird in der Beschränkung sich der wahre Meister zeigen.

Wenn ich mich zunächst zur Lektüre wende, so tritt uns die alte Forderung entgegen: Einführung in die französische und englische Kultur, in das Geistesleben dieser beiden Kulturvölker, Einführung in die Kenntnis von Land und Leuten. Eine solche Forderung aber heißt alles und sie heißt nichts. Man kann gar nichts damit anfangen. Was soll das heißen, französische und englische Kultur? Welche Kultur ist gemeint? Lenke ich meine Blicke auf das Französische, so frage ich, ist die Kultur unserer Zeit gemeint? Oder die Zeit Napoleons III., da Frankreich in Europa ohne Frage die tonangebende Nation war? Oder die Zeit Napoleons I., da es die mächtigste Nation in Europa war? Oder die Zeit der französischen Revolution, von der Gedanken ausgegangen sind, die die Völker noch immer bewegen? Oder die Zeit Ludwigs XIV., in der Frankreich als politische Macht an der Spitze der europäischen Völker stand und in allen Sachen des Geschmacks, der verfeinerten Lebensweise und der Künste tonangebend war? Wer wollte es wagen, die Schüler einzuführen in das ganze geistige Leben der Franzosen? Wir sehen, die Forderung der Einführung in die Kultur der fremden Völker ist sehr unbestimmt; danach kann man keinen Erziehungsplan gestalten, keinen dauernden erziehlischen Einfluß auf jugendliche Gemüter hervorrufen. Vor einer Reihe von Jahren gab es nicht wenige Schulen, welche sich nur mit der Zeit Ludwigs XIV. befaßten, mit Molière, Racine, Corneille, mit Boileau und Lafontaine, mit Pascal und La Bruyère und den anderen großen Schriftstellern jener Zeit. Man mag darüber denken, wie man will, es war jedenfalls eine gewisse Einheit gewahrt, die uns jetzt fehlt und die wir aufs neue und in anderer Gestalt uns erarbeiten müssen. Ich glaube nicht, daß nach dem Entwicklungsgang, den der neu sprachliche Unterricht nun einmal genommen hat, unsere Neuphilologen auf Schriftsteller der neuen und neuesten Literatur verzichten möchten, und ich selbst stehe auch auf diesem Standpunkt. Im lateinischen und griechischen Unterricht sehen wir, wie die Lektüre aus dem Zeitalter des Augustus und des Perikles genommen und so eine gewisse Einheit erzielt wird. Wie ist es nun in dem deutschen Unterricht unserer drei oberen Klassen, der zum Vergleich am nächsten liegt? Hier finden wir, daß die deutsche Literatur in zeitlicher Reihenfolge in ihren bedeutendsten Vertretern dargeboten wird. In Obersekunda beginnen wir mit der älteren deutschen Literatur, dem Nibelungenlied, Walter und Wolfram; in Unterprima geht dieser Gang, der nicht genau eingehalten zu werden braucht, weiter, und wir lesen Luther, Lessing, Herder und Klopstock, bis in Oberprima Schiller und Goethe und, wenn es eben angeht, einige Vertreter der neuen und neuesten Literatur behandelt werden. Der Lehrer hat dann selbstverständlich die Freiheit, noch andere Autoren zu lesen; aber ein gewisses Gemeinsames ist doch da, das den Kern des Unterrichtsstoffes darbietet. Etwas Ähnliches wie im alt sprachlichen und im deutschen Unterricht haben wir im neu sprachlichen Unterricht unserer Oberrealschule und des Realgymnasiums noch nicht. Ich meine aber, unbeschadet der Freiheit der Lehrer und der Schulen drängt die ganze Entwicklung unseres Unterrichts dahin, daß hier auch eine gewisse Einheit erzielt wird. Wenn man, wie ich, an eine moderne geistige Bildung glaubt, so wird dieser Glaube uns veranlassen, in den neueren Sprachen auch ein Gemeinsames zu suchen, wie das in allen anderen Unterrichtsfächern geschehen ist. Wie jeder Abiturient des Gymnasiums seinen Homer, seinen Horaz, seinen Tacitus kennt, so sollte jeder Abiturient einer Oberrealschule oder eines Realgymnasiums seinen Shakespeare und Molière, seinen Macaulay und Mignet, seinen Daudet und Dickens, seinen Byron und Béranger kennen. Wie der Schüler in den drei Jahren von Obersekunda

bis Oberprima die Entwicklung der deutschen Literatur von der ältesten Zeit bis heute im Geiste durchlebt, so ließe sich vielleicht auch dieser Gesichtspunkt auf die Lektüre der neueren Sprachen übertragen, derart, daß die Lektüre nach dem geschäftlichen Werdegang der Nation ausgewählt und so gleichsam in einen rhythmischen Gang mit der deutschen Literatur gesetzt wird; daß die ältere Literatur vor Ludwig XIV. und vor Königin Elisabeth in den Fremdsprachen zurücktreten muß, ist klar.

Für den neu sprachlichen Unterricht ist das jetzige Übermaß von flacher Unterhaltungs-
lektüre, die einfach nach dem rohen Gesichtspunkt des Interessanten ausgewählt wird, nicht aber nach dem des geistige Kräfte Erweckenden, ein Verhängnis geworden. Gegen das Überwuchern dieser Unterhaltungslektüre haben alle Neuphilologen mit aller Macht anzukämpfen, da sie ihren Unterricht herabzieht.

Noch einen vielleicht ganz neuen Gesichtspunkt möchte ich hier anführen, der uns zur Feststellung eines gemeinsamen Gedankenstoffes im neu sprachlichen Unterricht zwingt. Wir haben nach der amtlichen Statistik $3\frac{1}{2}$ Tausend Abiturienten von den realistischen höheren Schulen, davon 1300 von den Oberrealschulen. Könnte es nicht ein Vorzug für unsere Schule und deren Zöglinge sein, wenn diese Abiturienten in den neueren Sprachen, genau wie im Deutschen, in der Geschichte, in Mathematik, Physik und Chemie ein gewisses Gleichmaß des Bildungstoffes mit ins Leben brächten, das man bei jedem voraussetzen kann? Die Höhepunkte der Bildung in den sprachlichen Fächern sind für uns Goethe, Schiller, Lessing, Shakespeare, Molière. Sie und die übrigen großen Schriftsteller der modernen Kulturvölker sollen die Lehrer unserer Jugend sein. Ein eindringliches Studium dieser großen Schriftsteller für unsere Schüler ist die Quelle edelster Bildung. Gewiß ist ernste und logische Schulung des Verstandes durch Grammatik und Mathematik etwas durchaus Notwendiges und von ganz besonderer Wichtigkeit für die Ausbildung der geistigen Kräfte. Aber sie ist nicht das einzige, wie so viele Philologen noch immer wähnen; sie ist nicht und sie darf auch nicht sein das Höchste. Gerade wir Lehrer der Oberrealschule müssen aber bei unserem Wirken stets das Höchste im Auge behalten und dürfen dies bei der Kleinarbeit des Tages nicht vergessen.

Wenn vielleicht für jede der drei Oberstufen zwei Schriftsteller festgelegt würden, ein Dichter und ein Prosaschriftsteller, so wäre schon eine gewisse Einheit erzielt, und die Lehrer hätten dann für die übrige Literatur freie Hand nach ihren eigenen Studien. Wir kommt es nicht darauf an, bestimmte Schriftsteller oder Werke oder die einzelnen Stoffe festzulegen, sondern mir kommt es darauf an, daß eine gewisse Einigung für den Gedankenstoff, der dem neu sprachlichen Unterricht zugrunde gelegt werden soll, erzielt wird. Kein Lehrer wird sich gebunden fühlen, wenn nur wenige einzelne Werke von gewissen Schriftstellern festgelegt würden, ebensowenig wie sich jetzt der Lehrer des Deutschen und der alten Sprache gebunden fühlt. Wir Neuphilologen haben eine Kanon-Kommission gewählt für die Auswahl der Lektüre der neueren Sprachen; diese Kommission hat sich aber in Kleinarbeit verloren. Sie hätte einige wenige Werke bestimmen sollen, die gelesen werden müssen, und andere in größerer Auswahl, die gelesen werden können. Am besten wäre es, wenn ein einziger Mann jene Werke festlegte und man sich dann eine Reihe von Jahren für dieselben freiwillig verpflichtete. Dann könnten wir die schönen Worte Goethes für unser Fach anwenden: Dies ist unser, so laßt uns sagen und so es behaupten.

Wenn so ein gewisser Gedankenstoff für unseren Unterricht fest angelegt worden ist, so ließe sich für die Oberrealschule erwägen, ob man nicht auf den oberen Klassen eine etwas wissenschaftlich gehaltene Chrestomathie einführen sollte, die in Form einer Literaturgeschichte angelegt wäre und von den bedeutendsten Schriftstellern in sich abgeschlossene Schriften hätte, die für die Eigenart des Schriftstellers charakteristisch sind. Ich denke dabei an die Bemühungen eines Mannes wie Wilamowitz-Möllendorff, der für das Griechische ein solches Lesebuch herausgegeben hat. Bei uns entziehen sich ja leider die

meisten Universitätsprofessoren der neueren Sprachen den Bestrebungen des neusprachlichen Unterrichts, zumal desjenigen an unseren höheren realistischen Schulen. Das ist sehr zu bedauern, denn diese Männer sind doch in erster Linie dazu berufen, den Unterricht geistig zu heben. Der Vorteil aber eines solchen Buches wäre, daß es die älteren Schüler, welche literarische und philosophische Interessen haben, zum privaten Studium anregte; und das Beste, was unsere Schüler für ihre Bildung tun, ist doch immer das, was sie aus sich selber tun. Durch ein solches Lesebuch würden sich die Schüler eine gewisse Vorstellung von der Entwicklung des geistigen Lebens der beiden Kulturvölker, wie es sich in der Literatur widerspiegelt, erarbeiten, die ihnen jetzt oft ganz entgeht; es ist aber ohne Zweifel ein Mangel, wenn die Abiturienten einer Oberrealschule oder eines Realgymnasiums, nachdem sie lange Jahre Französisch oder Englisch getrieben haben, nichts von der Wirksamkeit eines Rousseau und eines Voltaire, eines Pascal und eines Taine oder eines Goldsmith und eines Milton erfahren. Das Wichtigste wird allerdings immer die eindringliche Lektüre weniger Werke sein. Bei dieser sollen unsere Schüler lernen, sich in literarische und wissenschaftliche Probleme zu vertiefen und mit den Gedanken selbstständig zu arbeiten. Daher begrüße ich auch die moderne Richtung, welche darauf ausgeht, unsere Schüler im neusprachlichen Unterricht mit einigen bedeutenden philosophischen Schriftstellern bekannt zu machen, wenn auch diese Lektüre natürlich nur von einem Lehrer geleitet werden kann, der selbst philosophische Studien getrieben hat.

Über die Methode der Behandlung der fremdsprachlichen Lektüre, inwieweit z. B. die fremde Sprache dort gebraucht werden soll, inwieweit wirklich übersetzt oder nur in der fremden Sprache mündlich umschrieben werden soll, wie die gründliche und wie die kursorische Lektüre einzurichten ist, möchte ich hier nichts sagen. Nur einem Wunsche will ich Ausdruck geben, nämlich daß die großen französischen und englischen Schriftsteller unter unseren neuphilologischen Lehrern auch solche begeisterte Interpreten finden möchten, wie sie ein Homer und Horaz unter den klassischen Philologen gefunden haben, Interpreten, die es verstehen, in den Schülern die Bedeutung des Autors so wirksam und lebendig zu machen, wie er es einst für die besten seiner Zeitgenossen gewesen ist, die sie für die Schönheit des Werkes begeistern und ihnen die edelsten Gedanken so zum dauernden Besitztum machen, daß sie später noch als Männer von den herrlichen Stunden sprechen, da sie jene Schriftsteller in der Schule lasen.

Ich wende mich zu dem grammatischen Unterricht auf der oberen Stufe der Oberrealschule. Die Regel ist, daß von den je vier Stunden Französisch und Englisch je eine Stunde grammatischer Unterricht ist. Das mag meist genügen, da die Hauptsache der eindringliche Betrieb der Schriftsteller ist. Ein großer Mangel aber des grammatischen Unterrichts der oberen Stufen ist, daß nach den amtlichen Lehrplänen die ganze Grammatik schon durchgearbeitet und in Untersekunda abgeschlossen ist, so daß der Lehrer hier im Grunde nichts Neues mehr darbietet. Ich selbst halte es für besser, wenn in jeder Sprache einige wichtige Kapitel, die von besonders logisch bildendem Wert sind oder zum Vergleich der beiden Sprachen auffordern, ganz der Oberstufe überwiesen werden. Dadurch wird der neue Stoff der Grammatik selbst frisches Interesse bei den Schülern erwecken, und man kann vor allem die vorhergehenden Klassen Obertertia bis Untersekunda in beiden Sprachen von der Masse des grammatischen Lernstoffes befreien. Was hier geboten wird und was hier durchgearbeitet werden muß, ist nach dem einstimmigen Urteil der Neuphilologen zu schwierig und zu viel.

Jedenfalls halte ich es für notwendig, daß der Lehrer der neueren Sprachen zum grammatischen Unterricht, um ihn wissenschaftlich zu vertiefen und gründlich zu betreiben, eine Zeitlang alle vier Stunden nimmt. Das wird notwendig sein, wenn er ein besonders wichtiges grammatisches Kapitel durchnimmt und dieses in mehreren Stunden hintereinander erledigen will; das gilt besonders für den anfänglichen Unterricht in Obersekunda, denn

hier wird der Lehrer oft gezwungen sein, die grammatischen Kenntnisse aufzufrischen und zu verarbeiten, damit er sich auf ein gleichmäßiges sicheres Wissen und Können stützen kann. Der Lehrer muß hier die Freiheit haben, die Schüler in Probleme der modernen Sprachwissenschaft einzuführen, ob diese nun liegen auf dem Gebiete der Phonetik, der Syntax oder vielleicht auch auf dem Gebiete der Sprachvergleichung. Wenn der Lehrer des Englischen zugleich Lehrer des Deutschen ist, so bietet sich ihm in Obersekunda, in der auch das ältere Deutsch gelehrt wird, dazu ungezwungene Gelegenheit. Wenn der Lehrer in Niederdeutschland unterrichtet, so wird er öfters den heimischen Dialekt mit dem Englischen vergleichen können. Wir können sogar die Schüler zu einfachen philologischen Arbeiten anleiten und sie über Eigentümlichkeiten der Molièreschen Sprache, der Sprache Shakespeares im Vergleich zu der modernen Sprache das Wichtigste zusammenstellen lassen. Bei uns wurde neulich die Frage erörtert: Soll man Molière übersetzen in ganz modernes Deutsch oder in altfränkisches Deutsch? Wir haben uns nach längerer Aussprache für das letztere entschieden. Jedenfalls lasse auch hier der Lehrer seine jungen Freunde an seinen wissenschaftlichen Kenntnissen und Studien teilnehmen, und man verderbe ihm diese Freude nicht. Der Lehrplan der neueren Sprachen an der Oberrealschule muß hier so gehalten sein, daß der Lehrer aus sich das Recht hat, die Schüler an seiner eigenen wissenschaftlichen Arbeit teilnehmen zu lassen, sie an wissenschaftliche Probleme, die in dem Gebiete der neueren Sprachen liegen, heranzuführen, so daß sie schon in der Schule von dieser wissenschaftlichen Arbeit einen Hauch verspüren. Das Beste ist doch, was wir selbst aus eigenem Antrieb den Schülern mitteilen, was uns selbst bewegt, was unseren Geist beschäftigt, nicht aber was uns vorgeschrieben ist und was wir arbeiten müssen. Nur so können die nachhaltigsten Wirkungen auf den Geist der Schüler erzielt werden, Wirkungen allerdings, die nicht durch Prüfungen abgemessen und durch Zensuren auf den Zeugnissen bewertet werden können. Aber nur so wird es möglich sein, die eigentümlichen geistigen Kräfte der einzelnen Schüler zu wecken und zu fördern. Daher weg mit jeder sprachlichen Dressur auf den oberen Stufen! Möge man der sprachlichen Unterweisung hier doch dieselbe große Freiheit gönnen wie bisher der Lektüre! Das Beste wäre heutzutage, man beschränke sich in der Lektüre auf wenige Werke und wiese die Unmasse der Lesestoffe einfach ab; dafür aber müßte der grammatisch sprachliche Unterricht erproben, was wir nun aus dergeschichtlichen Sprachforschung, aus der Stilistik, aus der Syntax, aus der Metrik, aus der Synonymik und aus der Phonetik für die geistige Bildung erwerben könnten.

Vergleichen wir die französischen und englischen Grammatiken, welche wir auf den oberen Klassen gebrauchen, mit den Lehrbüchern der Physik, der Chemie, der Mathematik und der Geschichte! Wie sehr regen diese Bücher unsere Schüler zum Privatstudium an! Sie sind persönlich abgefaßt und führen unsere Schüler in wissenschaftliche Probleme hinein. In den neueren Sprachen haben wir den schweren Fehler gemacht, daß wir die kurz gehaltenen Lehrbücher, die für die unteren und mittleren Klassen ihren Zweck erfüllen, auch auf den oberen Klassen noch gebrauchen. Aber hier bedürfen wir Bücher, durch welche allein schon die Schüler zum liebevollen Betrachten der fremden Sprachen, zum philologischen Studium derselben angeregt werden. Die Sprache darf ihnen hier nicht mehr als etwas Fertiges dastehen, sondern als ein Organismus, der ebenso lebt und sich ändert und sich entwickelt wie alles andere, was die Natur geschaffen hat. Die wichtigsten Resultate der modernen sprachlichen Forschung müßten in solchen Büchern ebenso verwertet werden, wie dies bei den naturwissenschaftlichen Fächern der Fall ist. Feineres sprachliches Empfinden und Urteilen kann in den neueren Sprachen ebenso geweckt und gepflegt werden, wie in den alten Sprachen. Direktor Perle aus Halberstadt hat in den Lehrproben und Lehrgängen von Fries und Menge in diesem Jahr einen Aufsatz erscheinen lassen, in dem er zeigt, wie hier auf der oberen Stufe wissenschaftliche Grammatik getrieben werden kann. Und ich weiß, daß dies von sehr vielen unserer neuphilologischen Lehrer geschieht. Was

ich wünsche, ist, daß auch die Lehrbücher der oberen Klassen in diesem Geiste geschrieben wären und so unsere Primaner zu eigenem Studium der fremden Sprachen anregten. Es schädete dabei gar nichts, wenn unsere Grammatiken etwas mehr persönlich und subjektiv verfaßt wären.

Betrachten wir nunmehr die schriftlichen Arbeiten in den fremden Sprachen auf der Oberstufe. Von meinem Standpunkt aus halte ich es für das beste, wenn in beiden neueren Sprachen in der Oberrealschule bei der Reifeprüfung freie Arbeiten verlangt würden, deren Stoffe der geschlossenen Einheit des Unterrichts wegen aus dem mündlichen Unterricht hervorgehen und so der Lektüre oder der französischen und englischen Geschichte und Literatur entnommen werden. Direktor Müller von der Hohenzollernschule in Schöneberg beschäftigt sich in der „Monatschrift“ in einem sehr bemerkenswerten Aufsatz über den Betrieb der beiden fremden Sprachen auf der Oberrealschule mit den Forderungen der schriftlichen Reifeprüfung in den fremden Sprachen. Er findet es merkwürdig, daß sämtliche Oberrealschulen in Preußen trotz der Freiheit der Prüfungsbestimmungen einen französischen Aufsatz verlangen und im Englischen eine Übersetzung; also an keiner Oberrealschule wird danach ein englischer Aufsatz und eine französische Übersetzung verlangt. Er erklärt diese Einseitigkeit durch die geschichtliche Entwicklung und durch die Anlehnung an die anderen Schulgattungen. Er glaubt, daß diese Herrschaft des französischen Aufsatzes der Eigenart der Oberrealschule keineswegs entspreche. Ihm scheint es erspriechlich, wenn wir auf der Oberrealschule einen englischen Aufsatz an die Stelle des französischen setzen, und wenn wir im Französischen eine Übersetzung verlangen. Er wünscht für das Französische, daß hier die Spracherlernung auf Reflexion und Nachdenken beruhe; daher sei für das Französische eine Übersetzung zu verlangen. Im bewußten Gegensatz zum Französischen könne dann beim Englischen auf allen Stufen die freie mündliche und schriftliche Beherrschung der fremden Sprache erstrebt werden. Von diesem Vorschlage erhofft er manches Gute; vor allem eine Erleichterung der Arbeit der Lehrer und der Schüler, eine verstärkte, verschärfte formale Bildung in den oberen Klassen, eine bessere mündliche und schriftliche Beherrschung des Englischen, das ja nun einmal die Hauptsprache des modernen Lebens geworden ist. Bis hierher könnte ich mich mit den Vorschlägen fast einverstanden erklären. Aber dann fährt er fort: „Es ergibt sich so eine reinliche Scheidung der beiden Lehrweisen, zwischen der die Neuphilologen heute zum Schaden der Sache hin- und herschwanken.“ Dieser Forderung muß ich widersprechen. Ich muß unbedingt für das Französische und Englische in den oberen Klassen grundsätzlich eine gleiche Lehrweise verlangen, wenn auch für das Französische das logische und reflektierende Moment in der Sprache und in der Grammatik mehr zutage treten wird als in dem uns stammverwandten Englisch. In beiden Sprachen soll die Lektüre und deren Durchdringung in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt werden; in beiden Sprachen können wir ohne freies Sprechen, ohne freies Schreiben, ohne vieles Hören von frei gesprochenem Englisch und Französisch nicht mehr auskommen. Die Einheit des französischen und englischen Unterrichts verlangt eine einheitliche Lehrweise und einheitliche Lehrziele; und aus dieser einheitlichen Lehrweise muß dann in der Prüfungsarbeit eine freie Arbeit in beiden Sprachen hervorgehen. In gewisser Weise bin ich bereit, in einem Punkte etwas nachzugeben, nämlich daß in der einen der beiden Sprachen eine ganz freie Übertragung eines Textes, der seinen Stoff aus der englischen und französischen Geschichte und Literatur nimmt, verlangt werden könnte; es wäre aber nicht eine wortgetreue Übersetzung zu verlangen, wie das heute der Fall ist. Um das an einem Beispiel zu erklären, will ich hier mitteilen, wie wir an unserer Oberrealschule solche freie Übertragungen schon seit längerer Zeit veranstalten, und wie sie von Lehrern und Schülern in den obersten Klassen mit großem Eifer betrieben werden. Wir nehmen unser Geschichtsbuch, den Neubauer, und lesen die Abschnitte, welche französische und englische Geschichte behandeln; diese Texte sind in keiner Weise zur Übersetzung in die fremde Sprache zurecht-

gestützt; der Verfasser hat auch bei der Abfassung des Buches in keiner Weise an eine solche Übersetzungsübung gedacht. Der Text wird nun ganz frei, nicht Wort für Wort, sondern Gedanke für Gedanke oder auch Abschnitt für Abschnitt in die fremde Sprache übertragen, und zwar möglichst mit den Worten und Wendungen, welche der Schüler schon besitzt, ohne daß er das Wörterbuch zur Hilfe nimmt. Es gibt keine bessere Übung als diese zur Vorbereitung des freien Aufsatzes in der fremden Sprache; die Schüler werden gezwungen, eigentümliche deutsche Wendungen in der fremden Sprache frei wiederzugeben und so die fremde Sprache mit der Muttersprache zu vergleichen.

Ich meine auch, wenn unsere Schüler bis Untersekunda gründlich grammatisch geschult und hier die Endleistungen schriftlicher Übersetzungen sind, daß dann ein freier sprachlicher Betrieb der beiden Sprachen in den obersten Klassen notwendig wird. Der Schüler soll mündlich und schriftlich zeigen, daß er die fremde Sprache bis zu einem gewissen Grade frei beherrscht. Die ganze Richtung des neuphilologischen Unterrichts drängt auf diese Richtung hin, und wir können sie nicht aufhalten.

Allerdings scheint mir, daß das Extemporale trotz aller Anweisungen der Behörden noch immer im ganzen fremdsprachlichen Unterricht unserer höheren Schulen eine zu große Rolle spielt. Es ist ja so leicht, eine Klasse nach dem Ausfall der schriftlichen Klassenarbeiten zu beurteilen, wenn auch dieses Urteil über die geistige Fähigkeit oft ein ganz schiefes ist. Wir wünschen eine freiere, menschlichere Beurteilung der geistigen Fähigkeiten unserer Schüler. Die Mehrzahl unserer jüngeren Lehrer sind aber auf den höheren Schulen aufgewachsen, als das Extemporale im fremdsprachlichen Unterricht noch eine absolute Herrschaft besaß; und nun machen sie es als Lehrer ebenso, wie sie es als Schüler gewohnt gewesen sind. Damals galt das Extemporale, also die in der Schule unter Aufsicht des Lehrers und ohne Benutzung irgendeines Hilfsmittels, wie des Wörterbuchs oder der Grammatik, angefertigte schriftliche Arbeit als der Weisheit letzter Schluß. Heutigestags aber kann man von diesen ewigen Prüfungsarbeiten, die manchen Schüler geradezu abhezen und ihm die Schularbeiten verleiden, sagen: Vernunft wird Unsinn, Wohltat Plage. Geradezu zu einer Folter werden diese Arbeiten für die Schüler, wenn sie ihre mangelhaften und nicht genügenden Extemporalien noch dem Vater zur Unterschrift vorlegen müssen. Schriftliche Prüfungsarbeiten müssen ja bleiben, aber das Übermaß dieser Arbeiten hat doch die jetzige Reaktion gegen das Extemporale hervorgebracht. Diese ewig wiederkehrenden Extemporalien haben ein Arbeitssystem zur Blüte gebracht, daß auf die Dauer nicht bestehen kann, so schwer sich auch mancher Lehrer davon trennen mag. Die rein natürliche menschliche Freude an der Betätigung seiner Kräfte, die auch der Schüler, besonders aber der ältere Schüler hat, die Freude an selbständiger Arbeit ohne Kontrolle, das, was ich gerne die Poesie der Arbeit nenne, sie ist durch die Manie der Extemporalien in den höheren Schulen erstickt worden; denn wo kann eine solche Freude bei der Arbeit aufkommen, wenn stets ein Aufsichtsbeamter danebensteht und strenge aufpaßt, ob nicht Hilfsmittel benutzt werden, oder ob nicht einer vom anderen abschreibt? Wie arbeiten wir denn? Sehen wir nicht auch in Hilfsquellen nach, wenn unser Gedächtnis uns im Stich läßt? Sprechen wir uns nicht mit anderen Männern über geistige Probleme aus, die wir schriftlich bearbeiten wollen? Ja, um das Unnatürliche der häufigen Klassenarbeiten zu zeigen, frage ich: wer von uns wäre imstande, in den Klassen oder überhaupt in Gegenwart von anderen Menschen, die uns beobachten, wissenschaftlich zu arbeiten? Müssen wir da nicht alle die Stille und Ruhe des Studierzimmers haben? Gönnen wir daher unseren älteren Schülern auch wieder diese Ruhe, und machen wir ihnen so das Studierstübchen mit seiner Stille und Beschaulichkeit und Einsamkeit wieder lieb! Streben wir dahin, daß unsere Schüler wieder ruhiger, freier und persönlich nach ihrer eigenen Art arbeiten lernen, so wird auch die vielgeschmähte häusliche Arbeit wieder zu ihren alten

Ehren kommen. Wenn das für allen Unterricht erreicht würde, so wäre viel gewonnen, um dem ganzen Unterricht ein natürlicheres, edleres und menschlicheres Gepräge aufzudrücken.

Ich kann wirklich nicht glauben, daß im Unterricht der fremden Sprachen das Extemporale das höchste Ziel sein soll. Höher als dieses prompte, exakte sprachliche Wissen und Können muß die Fähigkeit stehen, daß die Schüler in das Werk eines klassischen Schriftstellers eindringen, daß sie verstehen lernen, mit diesen Gedanken zu arbeiten und sie fortzuspinnen, und diese Gedanken in freier Sprache, in der eigenen wie in der fremden, wiederzugeben. Da können geistige Kräfte geweckt und gepflegt werden, wie das beim Extemporale gar nicht möglich ist. Wenn aber einmal das alte Extemporalesystem in unseren höheren Schulen wirklich gefallen ist, dann wird Raum werden für eine freiere Beurteilung der geistigen Fähigkeiten unserer Schüler und damit zugleich Raum für eine freiere Gestaltung des Unterrichts in den oberen Klassen, die an der Oberrealschule am notwendigsten ist, weil hier die Anforderungen für das mathematische und sprachliche Denk- und Urteilsvermögen gleichmäßig angespannt werden und sehr viele wirklich gut beanlagte Schüler doch nur entweder mathematisch oder sprachlich von Hause an beanlagt sind. Gleich wie die klassischen Philologen in ihrer besten Zeit Humanisten waren und den ganzen Menschen bilden wollten, so daß eine Wiedergeburt, eine Renaissance, in ihm stattfand, bei der die edelsten Kräfte im Menschen neu geboren wurden, so werden auch wir Lehrer an der Oberrealschule nach einer solchen Ausbildung des ganzen geistigen Menschen streben müssen, um an unserem bescheidenen Teil zu einer Renaissance des modernen Menschen beizutragen, dessen ganzes Sinnen und Trachten allzusehr auf äußere Güter gerichtet ist.