

XIV.

Die wahren und die falschen Erwartungen von der Volkschule.

(Ein Vortrag.)

In dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts hegte man in unserm Vaterlande Deutschland allgemein eine sehr hohe Meinung von der Wirksamkeit der Volksschulen, wenn auch nicht überall von ihren wirklichen, bereits vorhandenen Leistungen, so doch von der Möglichkeit, ja Notwendigkeit derselben, wenn man die Schulen nur danach einrichte. Man vergegenwärtigte sich nur die Ansichten, Hoffnungen und Versicherungen, welche von Basedow und v. Rochow ausgingen und jetzt noch in dem Revisionswerke von Campe und seinen Mitarbeitern vorliegen. Man erwartete von einer zeitgemäßen Umgestaltung und Ausstattung der Schulen eine gänzliche Reform, nicht bloß des öffentlichen Erziehungs- und Unterrichtswesens, sondern der Zivilisation, der Bildung und der ganzen Kultur des Volkes.

Diese großartigen Erwartungen und Hoffnungen wirken begreiflicherweise auf die Hebung des Volksschulwesens auf das günstigste ein. Die Geschichte desselben giebt davon lautes Zeugnis. Die Art der Entstehung des Dessauer Philanthropins und die allgemeine Teilnahme an dem Campe'schen Revisionswerke sind davon ein Beweis. Fürsten und Volksgenossen wetteiferten in lebendiger, patriotischer Teilnahme miteinander und brachten für die schöne Sache ermutigende Opfer. Unter den Subskribenten des genannten Werkes finden sich Männer aus allen Klassen der

Gesellschaft. Die deutsche Nation blickte mit freudiger Erwartung auf die neuen Bestrebungen ihrer Pädagogen hin, und man hielt die Gegenwart für eine neue Ära auf der Bahn zur allgemeinen Erziehung und Bildung der Nation. Diese, die Männer des Faches, entsprachen in würdiger Weise so mächtigen Antrieben; mit Scharfsinn untersuchten sie die äußere und innere Gestaltung des Schulwesens, drangen ein in psychologische Tiefen, verwarfen, was in betreff der Methodik und Disziplin einer naturgemäßen Entfaltung nicht gemäß schien, erfanden neue Arten und Weisen des Unterrichts und der Erziehung und bearbeiteten für alle Fächer neue Lehrmittel. Die Thätigkeit für die gute Sache war allgemein. Nicht in die Grenzen Deutschlands blieb sie eingeschlossen. Die sprach- und geistverwandte Schweiz wurde in die Bewegung mit hineingezogen, ja sie wurde der eigentliche Centralpunkt, in dem sich alle Radian des neuen Lichtes vereinigten und von da aus, man kann fast sagen, über die zivilisierte Welt verbreiteten. Der aufgegangene Stern hieß Pestalozzi. Wie dieser Mann wirkte, was er leistete, was er verhiess, wie groß die Erwartungen waren, die man sich davon für die fortschreitende Kultur versprach, die Bejahrteren unter uns haben es erlebt, und sie gedenken dessen in nachhaltiger freudiger Erinnerung und Belebung. Das Ziel war: Erziehung des ganzen Volkes, allseitige Entwicklung aller Glieder desselben, Humanisierung der ganzen Welt.

Inzwischen wurde die Aufmerksamkeit der Zeitgenossen von der inneren Entwicklung der Menschen und Dinge auf die äußeren Verhältnisse hingelenkt durch den schmähhchen Druck, den beinahe ganz Europa durch den neuen Kaiser der Franzosen erlitt. Alle Klassen der Gesellschaft fanden das ihnen aufgebürdete Joch unerträglich. Mit jedem Jahre stieg die Not, die Bedrängnis; mit dem Drucke wuchs zugleich die Kraft des Widerstandes; die innere Entrüstung vereinigte endlich die geängstigten Völker zu allgemeinem Aufstande, der Dränger wurde bekämpft, dann besiegt und die Freiheit wieder erobert. Nach Jahren der härtesten Schmach erfreute man sich der Wiederkehr des beglückenden Friedens, und eine Epoche des Fortschrittes und der Entwicklung trat ein, deren Früchte wir jetzt noch genießen.

Natürlicherweise richtete man nun von neuem die Aufmerksamkeit auf die inneren Faktoren der Entwicklung, und man spann den Faden wieder fort, von dessen Vollendung äußere Hemmnisse abgehalten hatten. Die Schulen wurden abermals der Gegenstand der Betrachtung. Von ihnen erwartete man auch jetzt noch vieles, wenn auch weniger schnell und in die Augen fallend; mehr und mehreres aber noch von den andern Mächten der Entwicklung und Bildung. Man hoffte den Eintritt einer ganz neuen Zeit.

Ob die Erwartungen zu groß gewesen, ob die Entwicklung, deren wir uns erfreuen, allen billigen Wünschen und Hoffnungen entsprochen haben oder nicht, kann hier unerörtert bleiben, genug, es erwachte bald nach Wiederherstellung des Friedens eine vielseitige Untersuchung der deutschen Zustände, eine Zeit der Kritik, in deren Mitte wir jetzt noch stehen. Allenthalben stellte man Fragen auf über die Verhältnisse und Zustände der Nation und that, wo man dieselben ungenügend fand, Vorschläge der mannigfaltigsten Art. Man fragte nach den Kräften, von denen ein energischerer Fortschritt mit Sicherheit zu erwarten stehe, und da man sich der Versicherungen, die von der Schule ausgegangen, erinnerte — man hatte sie ja erlebt —, so kam auch die Schule wieder an die Reihe. Und, siehe da! man glaubte zu finden, daß man von ihr zu viel erwartet habe, daß sie nicht leiste, was sie versprochen. Man ging deshalb, nach der Natur einer bewegten Zeit, zu der entgegengesetzten Meinung hinüber und sprach von den falschen Erwartungen in betreff der Volksschule. Dieses Thema ist in der neueren Zeit mehrfach behandelt worden. Ich erinnere nur an die Schrift, welche der Superintendent Fischer in Sangerhausen darüber geschrieben hat. Mit ihm stellen viele heutzutage die Wirkungen und Leistungen der Schulen, nicht nur wie sie sind, sondern wie sie sein können, sehr tief; für wahre Bildung und Gesittung erwarten sie von ihr und der gesamten Thätigkeit aller Volksschullehrer wenig oder nichts. Von den großen Hoffnungen des vorigen Jahrhunderts scheint daher ein Teil der Männer, deren Urteil von Einfluß ist, zurückgekommen zu sein. Für uns, unser Wirken, unsere Bestrebungen, unsere Hoffnungen ist solches eine Lebensfrage. Ist die Ansicht F i s c h e r s

und seinesgleichen die richtige, so sind wir, die wir bisher, wenigstens teilweise, das Gegenteil gemeint haben, im Irrtum befangen, und wir müssen der, wenn auch schmerzlichen Wahrheit — denn über Wahrheit geht nichts auf Erden — die Ehre geben und ihr huldigen. Die Resultate, welche die Überzeugung, wenn sie allgemein werden sollte, in betreff der bisher vom Staate für das Volksschulwesen gebrachten Opfer, und in bezug auf die Anstrengung, die wir uns in ermutigendem Glauben an die Fruchtbarkeit unseres Wirkens zumuteten, herbeiführen würde, brauche ich nicht zu schildern. Verminderung, wo nicht Schwächung und Lähmung aller für die Volksschule wirksamen Kräfte würde die unausbleibliche Folge davon sein. Es scheint mir daher erlaubt, Ihre Aufmerksamkeit noch einige Augenblicke mit der vorliegenden Frage nach der Wirksamkeit der Volksschule zu beschäftigen. Ich werde mich kurz fassen.

Unmittelbar von der Thätigkeit der Volksschullehrer und den Leistungen der Volksschule die Abstellung gesellschaftlicher Übel und Gebrechen, sozialer Verrentungen, schiefer Stellungen erwarten — es ist Chimäre, ist Wahn. Politische Zustände, die man für ungenügend hält, durch die Schullehrer umändern wollen, ihnen solches als Aufgabe hinstellen, von ihnen erwarten oder fordern — ist mehr als oberflächlicher Irrtum, ist Verkennung des Wesens der Schule, heißt sie auf einen Boden verpflanzen, auf dem sie zu wirken nicht berufen ist, heißt sie in ein verderbliches Institut verwandeln. Fast ebenjowenig als die Kirche ist die Schule ein politisches Institut. Sie ist eine Bildungsanstalt, und sie bildet nicht zunächst Männer und Frauen, sondern Knaben und Mädchen. Daß sie, wie aus Knaben Männer, aus Mädchen Frauen werden, darauf einwirkt, wie die Knaben und Mädchen dereinst als Erwachsene sein und handeln werden, es versteht sich nicht nur von selbst, sondern sie beabsichtigt auch ein bestimmtes Sein und Wirken, aber nicht in unmittelbarer Beziehung auf die bestehenden Zustände des öffentlichen Lebens.

Den Blick der nicht nur unreifen, sondern dafür an und für sich gar nicht empfänglichen Volkssjugend auf öffentliche Verhältnisse künstlich und mit Absicht hinrichten, heißt, sie auf ein ganz fremdes,

ihrer Einsicht unzugängliches Gebiet verpflanzen, sie zu Urteilen und Plänen veranlassen, die sie nimmer zu fassen vermag, heißt sie aus dem goldenen Frieden ihres Morgenlebens herauserschrecken, heißt, sie zu einer unreifen und unglücklichen Geburt stempeln, heißt, ihr die Zerrissenheit vieler Menschen der Gegenwart einimpfen. Ein solches Thun ist notwendig verderblich. Es ist uns fern, ist jedem fern, der nur ein Auge hat für das, was ein Kind ist, will und soll. Mit dem Eintritt in einen Kinderkreis verschwindet der Gedanke des Schullehrers an Weltverhältnisse, Weltzustände; er sieht sich bildungsfähigen und bildungsbedürftigen jungen Menschenseelen gegenüber, die den holden Traum der Jugend noch träumen, mit unbefangenen Blick in die Natur und Menschenwelt hineinschauen, und Gemüt und Geist edlen Einwirkungen offen entgegen bringen. Für sie, die Reinen, ist nur das Reine, Ungetrübte, Vollkommene eine gedeihliche Nahrung; für den Geist die Anfänge alles bleibenden, untrüglichen Wissens; für die praktischen Anlagen nützliche Fertigkeiten aller Art; für das Gemüt das Schöne und Gute. Nicht mit den unvollkommenen Seiten seiner Natur erscheint der Jugendbildner unter ihnen; was ihn, als Hausvater, Mann und Bürger stört und irrt, er vergißt es, ehe er die Schwelle der öffentlichen Schule betritt, er denkt hier nur dem nach, was seines Amtes und Berufes ist: der Veredlung der ihm anvertrauten Kinder. Heil ihm und den Seinen!

Es kann daher keine größere Verkennung des ganzen Standpunktes des Schullehrers geben, als wenn man ihn durch sein Amt für berufen hält, unmittelbar für die Verbesserung der Weltzustände zu wirken*. Nichts ist daher auch verkehrter, als von der Volksschule die Umgestaltung der Institutionen des Lebens

* Aus obigem wird hoffentlich keiner falsche Schlüsse ziehen. Wir erinnern darum an einen Ausspruch von Goethe, den Eckermann mittheilt. Es war die Frage aufgeworfen worden, ob der Dichter sich um Politik zu kümmern habe. Goethe verneint sie. Anderwärts hatte er schon gesagt: „Ein politisch Lied — ein schlechtes Lied.“ Dann sagt er bei Eckermann: „Was heißt denn sein Vaterland lieben, und was heißt denn, patriotisch wirken? Wenn ein Dichter lebenslang bemüht war, schädliche Vorurteile zu bekämpfen, engherzige Ansichten zu beseitigen, den Geist des Volkes aufzuklären, dessen Geschmac zu reinigen und dessen Gesinnungs- und Denkweise zu ver-

zu erwarten. Darin hat Herr Superintendent Fischer recht, das sind falsche Erwartungen. Aber es sind nicht solche, welche die Schullehrer erregt haben, sondern Früchte einer totalen Verkennung des Wesens der Schule. Wir weisen sie ab, wir haben sie nicht gewollt, wir fühlen uns dazu nicht berufen. Wir erkennen darin nicht unsere Ohnmacht, sondern wir wollen es gar nicht. Wir haben es, um es mit einem Worte zu sagen, nicht mit dem Generellen, sondern mit dem Individuellen zu thun. Wir wollen Menschen bilden, Individuen, die Grundlage der Menschenbildung legen. Welchem Berufe sich unsere Schulkinder dereinst widmen, wo sie den Schauplatz ihrer Thätigkeit aufschlagen werden, ob hier oder in anderen Welttheilen; in welche Verfassungen Staaten sich kleiden, deren sie dereinst angehören: das geht uns nichts an; wir bilden Menschen. Das ist unser Beruf, darin liegt unsere Stärke. Hier aber behaupten wir auch, so Gott will, unser Gebiet. Hier lassen wir uns die Gewißheit des tiefen Einflusses unserer Thätigkeit nicht rauben. In

edeln, was soll er denn Besseres thun? und wie soll er denn da patriotischer wirken?" Diese Ansicht wende der Lehrer auf sich an! Nun aber fährt Goethe fort: „An einen Dichter so ungehörige und undankbare Anforderungen zu machen, wäre ebenso (?), als wenn man von einem Regimentschef verlangen wollte, er müsse, um ein rechter Patriot zu sein, sich in politische Neuerungen verflechten und darüber seinen nächsten Beruf vernachlässigen. Das Vaterland eines Regimentschefs aber ist sein Regiment.“

Gewiß, ein Regimentschef ist kein Patriot, wenn er sein Regiment, d. h. seine ersten, nächsten Pflichten, das Notwendigste versäumt. Aber auf den Dichter findet dieser Vergleich keine Anwendung. Dieser ist Mensch und — gehört einer Nation an. In dem Nationellen entwickelt sich das Universelle. Dieses ist nicht ohne jenes. Besser als der Schluß der Ansichten von Goethe gefällt uns die schon anderwärts angezogene Rangordnung jenes Rittmeisters: „Zuerst kommen meine Husaren; dann die Pferde meiner Husaren; dann Frau und Kind; dann ich.“ Endlich der hohe Standpunkt Fenelons: „J'aime mieux ma famille que moi, ma patrie que ma famille, et l'univers que ma patrie“ — in Verbindung mit Bernardin de St. Pierres Ausspruch: Qui ne s'ordonne pas à sa patrie, sa patrie au genre humain, et le genre humain à Dieu, n'a pas plus connu les lois de la politique, que celui, qui, se faisant une physique pour lui seul et séparant ses relations personnelles d'avec les élemens, la terre et le soleil, n'aurait connu les lois de la nature.“

Bereinigung mit der Familie und späterhin mit der Kirche sind wir die Männer, denen Gott die Macht gegeben hat, des Guten viel zu wirken. Oder wäre es nicht hoch anzuschlagen, was wir durch Lehre und Beispiel an der bildungsfähigen Jugend in einem Zeitraume von acht und mehr Jahren erwirken können und in der That erwirken? Nicht hoch anzuschlagen die Gewöhnung, von der der Mensch nicht läßt, wenn er alt wird, an Ordnung und Reinlichkeit, Sittsamkeit, Verträglichkeit, Gehorsam und Treue? Nicht hoch anzuschlagen die Entwicklung der Denkkraft und des Sprachvermögens, die Befruchtung des Gemüths mit den Gefühlen und Trieben zum Edlen und Schönen? Nicht hoch anzuschlagen die Liebe zu Menschen und Gott?

Nein, meine Freunde, den Ruhm, der uns gebührt, wenn wir treu wirken, lassen wir uns nicht rauben. Er ist unsere Ehre, unser Triumph. Nicht in äußerlichem Glanze, nicht unter dem Geräusche der Welt, nicht mit Pracht und Pomp treten wir mit unserm Wirken daher; in bescheidener, zurückgezogener Stille gedeiht tief und ungesehen das Werk unsers Geistes und unserer Hände. Die Schule ist von unmeß-, unberechenbarem Einfluß auf Gesittung und Bildung der Einzelnen und der Völker. In Barbarei und Nacht würden wir zurücksinken, wenn wir keine Schulen mehr hätten. Sie sind nicht notwendige Übel, die man abzuschaffen trachten muß, und die von der steigenden Kultur allmählich verdrängt werden, wie Polizei- und Militäranstalten, die in dem Grade an Ausdehnung und Wirklichkeit verlieren, in welchem die Bildung steigt; die Wichtigkeit der Schulen hebt sich mit der wahren Bildung zur Humanität. Je mehr man diese will und hat, desto mehr bedarf man der Schulen. Dagegen verzichten wir auf den zweideutigen Ruhm, auf die Umgestaltung der äußeren Staatsorganisation eingewirkt zu haben. Zwischen dem, was wir leisten können, und den wirklichen Reformen im äußeren Leben, liegen so viele Zwischenmomente und Kräfte, daß sich zwischen beiden kein sicherer Schluß von Ursache und Wirkung machen läßt. Thun wir treu das Unsrige, Gott und die Weltgeschichte werden das Ihrige thun?

Wenn uns somit die falschen Erwartungen und zweideutigen

Hoffnungen von seiten der Volksschule in ihrem Unwert und ihrer Unwahrheit erscheinen, und wir uns auf dem Gebiete, auf dem wir einheimisch sind, befestigen: so sind wir doch weit entfernt, den mittelbar großen Einfluß der Volksschule auch auf die Gestaltung des äußeren Lebens in Abrede zu stellen. Ihn lehrt allenthalben die Geschichte. Wie die Einrichtungen und Gesetze den Geist des Volkes bestimmen helfen, so wirken Gewohnheiten, Sitten, Unterricht und Erziehung zurück auf Einrichtungen und Gesetze. Kein Volk auf Erden erträgt auf lange Zeit solche Lebensverhältnisse, welche mit seinen Grundsätzen und Strebungen im Widerspruch stehen. Leitet man nicht zu rechter Zeit Reformen ein, so entsteht früh oder spät — wer kann das Wann bestimmen — eine Umwälzung*. Fortbildung in Kenntnissen, Einsichten und Tugenden sind Reformen, stets heilsame Reformen. Die Schulen dienen ihnen. Ihr Wirken ist an das Gesetz der Stetigkeit gebunden. Wie „nicht ein einziger Tag einen Mörder macht“, so gestaltet man auch nicht in einem Tage einen Staat um. Aber wo Schulen blühen, da ist der Fortschritt gesichert, der langsame, allmähliche aber unausbleiblich. Einsichten sind Macht.

Dieser Gedanke veranlaßt mich, noch auf eins aufmerksam zu machen, was ich als Aufgabe der Lehrer, welche die Anforderungen der Gegenwart erkennen, betrachte. Es ist die Durchführung des Prinzips der Anschaulichkeit. Dieses gehört zu dem Thema, von dem ich rede.

Die Gegenwart verlangt einsichtsvolle, strebende Menschen, Tüchtigkeit von jedem einzelnen, der nicht zu Grunde gehen will. Die Konkurrenz steigt mit jedem Tage in allen Richtungen. Schon werden jährlich Tausende durch die Bedrängnis, die sie herbeiführt, über den Ocean getrieben. Andere, weniger Glückliche oder weniger Geschickte vermehren den Pauperismus, die Zahl der Armen. Da gilt es bei der Mittelklasse, besonders dem Teil, welcher der Gefahr der Verarmung preisgegeben ist, Einsicht und Besonnenheit zu besitzen. Auf der andern Seite reizt der Fortschritt der Zeit zu

* Evolution oder Revolution. Zwischen beiden hat man die Wahl — solange es Zeit ist. Will man jene nicht, so stellt sich diese von selbst ein. Dieses hat Frankreich gezeigt; jetzt zeigt es Spanien.

Unternehmungen aller Art zu gesteigerter Teilnahme. Wem es gelingen soll, der muß Verstand haben und urtheilen können. Denken wir überdies noch an alle Gegensätze, die sich auf den Gebieten der Religion und des öffentlichen Lebens kreuzen, und mehr und mehr alle Klassen der Gesellschaft berühren: so erkennen wir die unerläßliche Notwendigkeit einer möglichst gründlichen Bildung der Jugend, einer solchen Grundlage, auf der sie mit Sicherheit einsichtsvoll fortschreiten kann. Diese Grundlage muß ihr durch das Wirken der Schule gewonnen werden. Aber wie? Meinen Sie, daß es noch ausreiche, wenn man die Schüler mit der Wortkenntnis des Katechismus, mit irgend einer Anzahl von Bibelsprüchen, die man in das Gedächtnis hineinlegt, versieht, wenn sie die mechanischen Fertigkeiten des Lesens und Schreibens erwerben, wenn man sie nach gegebenen Regeln rechnen lehrt? Dann wären wir hinter allen Fortschritten der Didaktik zurückgeblieben, dann erkannten wir die drängenden Forderungen der Zeit nicht. Nein, die Einsicht ist unerläßlich, das Verstehen dessen, was man thut, die Gabe der besonnenen Beurteilung und Prüfung. Chiemals glaubte man, die werde auf dem Wege des begriffmäßigen Erlernens, durch Bücher und Studien erworben. Es war ein großer, ungeheurer Irrtum, dessen Verfolgung vieles, sonst Räthelhafte der Vergangenheit und Gegenwart erklärt. Begriffmäßig wurden die Lehrer unterrichtet, begriffmäßig lehrten sie die Jugend. Leben und Schule waren zwei getrennte Dinge. Dort handelte der einzelne oft mit überraschender Einsicht, in der Schule blieb er bei dem alten Schlendrian. Die Jugend wurde in die Welt der Begriffe hinein gezwungen, trotz des Widerstandes, den ihre nach dem Konkreten begierige Natur dagegen äußerte, und die meisten kamen, einmal in die abstrakte Welt hineingenötigt und darin einheimisch geworden, im ganzen Leben nicht wieder in das frische Leben hinein. Noch jetzt giebt es Tausende von Menschen, Hunderte von Lehrern, die an dieser Dürresucht leiden. Sie wissen es nicht, sie ist ihnen zur andern Natur geworden; aber glückliche Lehrer sind es nicht. Chiemals ging es mit diesem abstrakten Dasein. Das Bestehen im Leben forderte von den wenigsten Beweglichkeit des Geistes, Selbstdenken und Selbstprüfen. In

gewohnheitsmäßig erlernten Geleisen begann jeder seine Geschäfte und setzte sie darin fort; an den Dogmen und dem religiösen Kultus wurde nicht gerüttelt, wenigstens erreichte die wissenschaftliche Bewegung den Bürger nicht. Wie ist dieses anders geworden! Welcher Handwerker, welcher Künstler oder Kaufmann steht jetzt noch fern oder außer dem Kreise der Bewegungen in Geschäften und Lebensverhältnissen? Wer nicht mit eigenen Augen sehen, wahrnehmen, überlegen und aus den Erfahrungen Schlüsse ziehen kann, ist Verlorener, wo nicht der Gefahr des Schiffbruchs ausgesetzt. Und wer heutzutage nur unverstandene Religionsformeln mit aus dem Unterrichte bringt, er wird der Wahrscheinlichkeit nach eine Beute des Indifferentismus oder des Pietismus.

Darum anschauliches Verfahren!

Lange schon ist davon die Rede gewesen, und es erscheint keine Didaktik, kein methodisches Lehrbuch, in dem es nicht verlangt würde! Aber von dem Bekenntnis zu einem Grundsatz dem Wortgehalte nach, oder auch von der Billigung desselben durch den Verstand bis zu mehr als versuchsweiser, bis zu durchgeführter Anwendung ist ein weiter Weg; oft trennt eine weite Kluft jene von dieser. Das Prinzip der Anschaulichkeit ist weder in der Theorie, noch viel weniger in der Praxis ganz durchgebildet. Nirgends. In den meisten der neueren Schulen kommen Anfänge davon vor. Die wenigsten Lehrer begreifen bis zur Stunde seinen Umfang. Es ist ein in dem Elementarunterricht keine Ausnahme zulassendes Prinzip. Es ist so allgemein als die Menschennatur, die es fordert. Einige sind der Meinung, der sogenannte Anschauungsunterricht beschränke sich auf die ersten Übungen in der Erregung der Sinne und im Sprechen; andere glauben demselben Genüge geleistet zu haben, wenn sie, wie in Kleinkinderschulen, Bilderbogen an die Wand hängen und darüber mit den Kleinen ein Gespräch halten. Das ist der Schatten von dem, was unser Grundsatz verlangt, nämlich: Beginnen alles Unterrichts mit dem Einzelnen, Konkreten, von den Schülern Erfahrenen, mit Ereignissen, Thatfachen, mit dem Erlebten, und Anschließen alles anderen an dieses, damit alles äußerlich und innerlich erlebt werde. Also nicht erlernen, sondern erleben. Was erlebt worden, ist damit

gewiß auch gelernt worden. Was man aber, wie bisher, nur gelernt hat, versteht man im Leben nicht anzuwenden, man weiß nicht darnach zu leben. Es ist wahrscheinlich, daß diese Sätze nicht überall so verstanden werden, wie ich sie meine, daß sie entweder als Vergleichen, oder als Übertreibungen, oder als Paradoxien erscheinen. Aber ich nehme sie in dem Sinne, in welchem man von äußeren und inneren Erfahrungen spricht, also im eigentlichen und strengen, nicht im vergleichenden Sinne. Die Sätze und Wahrheiten, welche der Knabe in der Schule lernt, sollen in der That nach ihrem ganzen Inhalte erlebt werden, d. h. er soll denken, was dabei zu denken ist, und dieses zu Denkende selbst finden und selbstthätig aussprechen; er soll bei Sprüchen, welche ein Gefühl voraussetzen, zu diesem Gefühl bestimmt werden. Wo dieses nicht geschieht oder nicht möglich sein sollte, ist es leeres, abstraktes, unfruchtbares Lernen, höchstens für eine ganz ungewisse Zukunft. Solches Lernen hebt und erweitert nicht, es beengt und schlägt nieder. Es wird zur Geistesfessel. Dahin rechne ich alle allgemeinen Sätze und Regeln, die dem Schüler gegeben werden, ohne irgend eine Ausnahme. Es ist Ballast, Kram. Sie soll der Lehrer, der dem Jüngling eine rege, erregte Zukunft bereiten, ihn für das Leben, wie es schon ist und immer mehr wird, erziehen will, nicht gebrauchen; er hat sich ihrer, soweit es ihm, der vielleicht auch noch in leider nicht überall veralteter Methode unterrichtet worden ist, möglich wird, zu ent schlagen. Dann wird man von ihm und seinen Leistungen nicht sagen können, daß sie den Erwartungen der Gegenwart nicht entsprechen. Vielmehr wirkt er dann in dem guten Geiste der Zeit. Diese will — wovon man sich überzeugen kann, man mag in die praktischen Lebensverhältnisse, oder in die Strebungen des Mittelstandes, oder selbst auf die Bretter, die die Welt bedeuten, hinblicken — sie will statt der Reflexion Thatfachen, statt der Regeln einzelne Fälle, statt der Begriffe Empfindungen, statt des Herkommens Gründe, statt der Hemmnisse Befreiung, statt der Theorien Anschauung — welche Forderung wird begriffen unter dem einen Wort: Prinzip der Anschaulichkeit. Es setzt den Begriff der Gegenwart mit einem Schlage. Man blicke in die Wissenschaften oder in

die Religionsstreitigkeiten, in die Erscheinungen der Indifferenz oder des Pietismus, oder in soziale Wirrnisse: sie werden sich auf dieses in der europäischen Gesellschaft erwachte Prinzip, wo nicht ganz, doch zum Teil zurückführen lassen. —

Doch genug mit diesen Andeutungen. Sie zeigen, wohin die Strebungen der Zeit gehen: nach einem lebendigeren, inhaltsvolleren, selbstthätigeren Leben; sie sagen, welchen Richtungen wir auch in dem Unterricht folgen müssen, um dem Vorwurf: daß die Volksschule hinter den gerechten Erwartungen der Gegenwart zurückbleibe, zu entgehen; sie begründen, wenn wir sie befolgen, eine tiefere Bedeutung der Volksschule, eine Grundlegung solcher Geistesrichtung der Heranwachsenden, daß wir mit Sicherheit voraussagen können, sie werden, wirklich herangewachsen, den gesteigerten Erwartungen und Anforderungen der Zeit entsprechen, ohne daß wir im mindesten den Blick derselben vorzeitig und verderblich auf die Zukunft richten oder sie anleiten, die Zustände, unter denen wir leben, in unreifen Urteilen zu richten. Der Lernende braucht die Zeit nicht zu verstehen, er kann sie nicht verstehen; aber der Lehrer soll sie verstehen, damit seine Zöglinge unter seiner Leitung für die Zeit heranreifen, die sie erweckt. Darum sollen wir sie nicht anleiten, Bücher zu schreiben, sondern Thaten zu thun; nicht das Leben zu studieren, sondern zu leben; nicht sollen wir ihnen Fertiges geben, sondern sie befähigen, Fertiges zu machen. Nicht Konglomeration, sondern Evolution, Enucleation! Das Leben unserer Kinder sollen wir nicht aufopfern der abergläubischen Achtung vor einem toten Buchstaben, nicht das Leben der Zeitgenossen und der Nachkommen dem Respekt vor den Toten. Darum haben wir Lehrer auch nicht bloß das Leben zu studieren, sondern zu leben, nicht das Leben zu beurteilen nach irgend einem Schema oder einem Lehrbuche der Anthropologie, sondern die Entwicklung aller Kräfte des einzelnen und des Ganzen mit freudiger Anerkennung zu betrachten und darnach zu trachten, daß man von einem jeden unter uns sagen könne, wenn nicht: *Vir probus, bene dicendi peritus*, so doch: *Vir probus, bene agendi peritus*. (Wenn nicht ein Mann von Beredsamkeit, so doch ein Mann von Thatkraft.)