



Staats- und  
Universitätsbibliothek  
Bremen

# **Staats- und Universitätsbibliothek Bremen**

**DFG Projekt Die Grenzboten**

**Die Grenzboten**

**Berlin u.a., 1841 - 1922**

Die Überbüdung an den sächsischen Gymnasien.

**urn:nbn:de:gbv:46:1-908**

## Die Überbürdung an den sächsischen Gymnasien.



achdem die im Laufe der letzten beiden Jahre vielverhandelte, freilich ohne rechten Erfolg vielverhandelte „Überbürdungsfrage“ im Februar und März dieses Jahres auch in beiden Kammern des sächsischen Landtags zur Sprache gebracht worden war, beidemale unter wesentlicher Beteiligung des sächsischen Kultusministers, des Herrn von Gerber, an der Debatte, erging wenige Wochen nach diesen Kammerverhandlungen an sämtliche sächsische Gymnasien und Realschulen ein ministerieller Erlaß, der abermals diesen Gegenstand betraf. Das Schriftstück trat, je nach der Kategorie der Lehranstalten, an die es gerichtet war — Gymnasien, Realschulen erster und Realschulen zweiter Ordnung — in drei verschiedenen Fassungen auf. Auffsehen erregt hat namentlich die erste, an die Gymnasien gerichtete Fassung, um der unleugbaren Sachkenntnis willen, mit der sie die Ursachen der an den Gymnasien herrschenden Überbürdung aufdeckt. Dies und die vornehme stilistische Haltung des Schreibens ließen keinen Zweifel darüber, daß es auch hier wieder Herr von Gerber in eigener Person war, der sich der Sache angenommen hatte. Der Erlaß wurde denn auch mehrfach in der sächsischen Lokalpresse entweder vollständig oder auszugsweise abgedruckt. Derselbe ist aber eine so bedeutsame Kundgebung über den beregten Gegenstand, daß er es verdient, nicht auf die Leserkreise der sächsischen Presse beschränkt zu bleiben. Wir teilen ihn daher nachstehend vollständig mit und begleiten ihn mit einigen uns nötig scheinenden Glossen. Der Erlaß lautet:

Den Herren Direktoren der Gymnasien ist nicht unbekannt geblieben, in welcher ernster und einmütiger Weise auf dem soeben geschlossenen Landtage die Frage der Überbürdung der Schüler Gegenstand der Verhandlungen gewesen ist, und wie sich die Regierung mit der Volksvertretung in der Notwendigkeit eingreifender Maßregeln einig gefühlt hat.

Da die schon seit längerer Zeit geplante Versammlung der Gymnasialdirektoren am Sitze des Ministeriums namentlich auch diesem Gegenstande gewidmet sein wird, und diese Beratung im Laufe des kommenden Frühjahrs in Aussicht genommen worden ist, so könnte das Ministerium die Ergebnisse derselben abwarten und seine Anordnungen bis dahin verschieben.

Bei der Wichtigkeit der Sache aber und bei der Möglichkeit, gewisse Maßregeln sofort eintreten zu lassen, glaubt das Ministerium schon jetzt die Aufmerksamkeit der Herren Direktoren auf einzelne hervorragende Gesichtspunkte richten zu sollen.

Alle Verfügungen, welche in dieser Angelegenheit vom Ministerium ausgehen, können nur dann auf Erfolg rechnen, wenn die Direktoren der Gymnasien sich ihre Vollziehung zur ersten und eignen Aufgabe machen. Nur sie sind imstande, die einzelnen Lehrer in ihrer täglichen Wirksamkeit, ihrer Methode, ihren besondern

Richtungen zu beobachten, nur sie können wahrnehmen, ob die Klassenordinarien die ihnen in § 4 der Ausführungsverordnung zum Gesetze vom 22. August 1876\*) auferlegten Pflichten bezüglich der Überwachung der Hausaufgaben gewissenhaft erfüllen und den Anordnungen nachkommen, welche in der Generalverordnung vom 17. Mai 1876\*\*) erlassen worden sind, nur sie können das Maß und die Zweckmäßigkeit der gegebenen Themata kontrollieren, nur sie vermögen durch Verständigung und Ermahnung namentlich der jüngeren Lehrer Verirrungen vorzubeugen und die Einhaltung richtiger gymnasiaipädagogischer Grundsätze zu sichern.

Je mehr nun das Ministerium von der Überzeugung durchdrungen ist, daß die Erhaltung unsrer im wesentlichen auf das Studium der beiden klassischen Sprachen gestützten Gymnasien von der größten Bedeutung für unser deutsches Kulturleben ist, umso mehr fühlt es die Verpflichtung, den Gefahren zu begegnen, welche mit der neueren Entwicklung unsres Gymnasialwesens entstanden sind. Denn darüber ist keine Täuschung möglich, daß diese Entwicklung dahin geführt hat, daß ein Teil der Gebildeten den Gymnasien die frühere Gunst zu entziehen droht, und es bedarf nur eines Blickes in die täglich wachsende, zum Teil allerdings sehr unfruchtbare und wertlose „Reformliteratur,“ um sich zu überzeugen, daß eine mit jedem Jahre stärkere Opposition zu erwarten ist.

Dem Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts ist es freilich nicht unbekannt, daß die Gymnasien gerade jetzt mit Schwierigkeiten zu kämpfen haben, welche wesentlich in äußern Umständen begründet sind. Dahin gehört vor allem die große Überfüllung, an der eine Reihe unsrer Gymnasien leidet; sie erschwert es vielfach, daß der Lehrer sich mit dem einzelnen Schüler eingehend beschäftigt und seiner Individualität Rechnung trage, und führt zu dem System der Einrichtung von Parallellklassen, aus deren Rivalität leicht ein ungesundes Treiben und Überhaften hervorgeht. Dahin gehört ferner die Thatsache, daß sich unsre Schüler jetzt mehr als früher aus Kreisen rekrutiren, in denen ein volles Verständnis des Werts der alten Sprachen nicht zu erwarten ist. Es gehört weiter hierher der Umstand, daß das Lehrpersonal unsrer Gymnasien im letzten Jahrzehnt einem ganz besondern Wechsel unterworfen war; eine große Zahl von Stellen mußte mit jungen Männern besetzt werden, denen es an pädagogischer Übung fehlte und deren jugendlicher Eifer nur allmählich unter dem mildernden Einflusse amtlicher Erfahrung Maß und Ziel finden konnte, und die eben angestellten Klassenlehrer hatten oft kaum Zeit, sich in die Aufgaben ihres Klassenunterrichts einzuleben und zu derjenigen pädagogischen Beherrschung derselben zu gelangen, wie sie nur eine längere Wiederholung desselben Pensums gewährt, indem sie häufig schon nach Jahresfrist zu neuen Klassenaufgaben weiter rückten. Das Ministerium weiß, wie schon bemerkt, diese Schwierigkeiten vollständig zu würdigen und anerkennt gern den Eifer und die Gewissenhaftigkeit, mit welchen trotz derselben Befriedigendes zu leisten gestrebt wird. Aber es giebt auch Gravamina, welche nicht in äußern unabwend-

\*) § 4, Absatz 4. Diese Ausführungsverordnung bestimmt: Insbesondere hat derselbe — der Ordinarius der Klasse — durch Vereinbarung mit den übrigen in der Klasse unterweisenden Lehrern dafür zu sorgen, daß die Aufgaben zu häuslichen Schularbeiten das zulässige Maß nicht überschreiten und auf die einzelnen Wochentage möglichst gleichmäßig sich verteilen. Den einzelnen Anstalten bleibt überlassen, zur bessern Kontrolle hierüber für jede Klasse einen Arbeitsplan festzustellen und in derselben auszuhängen zu lassen.

\*\*) Generalverordnung des Kultusministeriums an die Direktoren der beiden Fürsten- und Landesшкоulen und die übrigen Gymnasien, sowie an die Direktoren der sämtlichen Realschulen I. und II. Ordnung vom 17. Mai 1876.

baren Umständen liegen. Vor allem ist das Augenmerk immer wieder auf die schon oben betonte Überwachung der Hausaufgaben zu richten und dafür zu sorgen, daß der durch eine große Menge von Unterrichtsstunden schon sehr ermüdete Schüler nicht durch das Übermaß der Memoriraufgaben und der schriftlichen Aufgaben erdrückt, daß ihm nicht die Zeit der notwendigsten Erholung und nicht die Frische genommen werde, die schließlich doch die Voraussetzung eines wirklichen Erfolgs des Unterrichts ist. Es ist namentlich zu erinnern, daß der jetzt bestehende, auf Grund der Vorschläge aller Direktoren erlassene Lehrplan nur dann in gesunder Weise durchführbar ist, wenn die in demselben angeordneten Aufsätze und Scripta in den Grenzen maßvoller Beschränkung gehalten werden.

Aber das Ministerium glaubt sich unter erneuter Berufung auf die desfalligen früheren Verordnungen jetzt vorzugsweise einer Seite der Sache zuwenden zu sollen, in der es ein wesentliches Moment der Frage erblicken muß.

Es ist dies die Einwirkung, welche das jetzige akademische Studium der Philologie auf den Gymnasialunterricht ausübt. Jedem, der den älteren Zustand des philologischen Studiums auf den Universitäten kennt, muß die Verschiedenheit der früheren und der jetzigen Behandlung desselben, wie es sich im Anschlusse an den allgemeinen Gang der Entwicklung der Wissenschaften in Deutschland ausgebildet hat, entgegen treten. Er wird erkennen, daß die jetzige Philologie mit ihrer Art der Behandlung der Altertumswissenschaften und der Sprachen, mit ihrer Sprachvergleichung, mit ihrer außerordentlichen Verzweigung in eine Menge von selbständigen Einzeldisziplinen, den Gedanken der Spezialfachtechnik bis zur vollen Konsequenz geführt hat. Für die Gymnasien sind aber hieraus Erscheinungen hervorgegangen, welche nun zu Angriffspunkten der oben angedeuteten Art werden mußten.

Es ist nicht zu leugnen, daß manche unserer, namentlich jüngeren Gymnasialphilologen die Gesichtspunkte dieses auf der Universität gewonnenen spezialistischen Fachstudiums unvermittelt auf die Gymnasien übertragen und daß sie die Gymnasialbedeutung des Studiums der antiken Sprachen und Literatur weniger in der Erzielung einer allgemeinen geistigen Ausbildung, als in der Erstrebung der Ausbildung für die fachmännische Philologie suchen. Daraus erklärt sich besonders das Übermaß der dogmatischen Syntax, mit welcher schon die mittlern Klassen beschwert werden. Die jetzt gebräuchlichen Grammatiken sind ganz von jener Richtung beherrscht; in jeder neuen Auflage bieten sie neue, zum Teil höchst zweifelhafte syntaktische Subtilitäten, deren praktische Applicabilität oft völlig unsicher und deren Erlernung in der Form abstrakter Dogmen für die Gymnasialzwecke unfruchtbar ist. Vielfach wirken diese Grammatiken sodann auf die Art der Einrichtung der Scripta ein, die statt die Grundlage zu einfachen und natürlichen Versuchen der Übertragung in das fremde Idiom zu sein, bisweilen den Eindruck von künstlichen Sammlungen syntaktischer Fallen machen und statt im Schüler das selbständige Gefühl des Könnens die ängstliche Empfindung gequälter Arbeit erzeugen. Dies ganz besonders, wenn auch das ohnedies in seinem pädagogischen Werte überschätzte Extemporale in diesem Sinne ausgebeutet wird. Für den älteren Gymnasialgrundsatz, daß die Syntax vorzugsweise bei Gelegenheit der Lektüre zu zeigen sei, hat die jetzige Gymnasialpraxis eine abstrakte subtile Dogmatik eingetauscht, welche dem Geiste der Jugend fremdartig ist und die frühere Freundigkeit, wie sie der Eintritt in die antike Welt mit sich brachte, nur zu leicht verdrängen kann.

Hier ist der Punkt, an dem die Arbeit der Direktoren vorzugsweise einzusetzen hat, indem sie den humanistischen Standpunkt der Gymnasien gegenüber dem der fachmännischen Philologie wieder zur Geltung zu bringen haben. Die Aufgaben,

welche ihnen in diesem Sinne zufallen, lassen sich nicht einzeln aufführen; es ist dies auch sicher nicht nötig, da man gern auch in dieser Beziehung ihrer bewährten Einsicht vertraut. Es handelt sich vor allem um strenge Prüfung der jetzt gangbaren lateinischen und griechischen Schulgrammatiken und um die Sekretirung eines nicht geringen Theiles ihrer syntaktischen Regeln, um die Hebung der Lektüre in ihrer Bedeutung für die sittliche und ästhetische Erziehung, um die zweckmäßige Einrichtung der schriftlichen Arbeiten und um Verhütung einer Verdrängung der für die untern und mittlern Klassen allein zuträglichen Elementarmethode.

Das Ministerium kann diese vorläufige Aussprache nicht schließen, ohne noch einen allgemeinen Punkt wenigstens zu berühren, nämlich die Mathematik, die Naturwissenschaften und die Geschichte als Gegenstände des Gymnasialunterrichts. Es kann niemandem, der unbefangen die neueste Entwicklung unsres höheren Schulwesens prüft, entgehen, daß auch bezüglich dieser Unterrichtsstoffe bisweilen eine ungesunde Steigerung der Ansprüche über das der Schule zukommende Maß zu beobachten ist, und daß man nur zu häufig dem Versuche von Anticipationen begegnet, neben welchen der Universität kaum noch etwas Erhebliches übrig bleibt. Und doch kann die Einheitlichkeit der Gymnasialbildung, auf die immer das größte Gewicht zu legen sein wird, nur gewahrt werden, wenn diese Unterrichtsstoffe innerhalb der Grenzen bleiben, von deren Einhaltung allein ein harmonischer Erfolg ihrer Verbindung mit den klassischen Studien bedingt ist — ganz abgesehen davon, daß solche Anticipationen oft statt einer gesunden Jugendbildung nur eine kränkelige und unfruchtbare Frühreife zeitigen. Namentlich wird es einer besondern pädagogischen Vorsicht bedürfen, inwieweit der Gymnasialjugend schon die moderne historische Kritik zugeführt werden darf, damit nicht der beste Teil der sittlichen Wirkung des Geschichtsunterrichts, die Pflege des Gefühls der Ehrfurcht und Pietät, gefährdet werde.

Das Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts beschränkt sich für jetzt darauf, die angedeuteten Gesichtspunkte den Herren Rektoren zur Beherzigung und Ausführung zu empfehlen, indem es sich vorbehält, diese wichtige Angelegenheit zunächst auf der in Aussicht genommenen Rektorenversammlung weiter zu verfolgen.

Mit nicht genug anzuerkennender Offenheit spricht es der ministerielle Erlaß aus, wo die eigentliche Wurzel des Übels zu suchen sei: die Universität bildet keine Gymnasiallehrer mehr, sondern nur noch Philologen.

Was hat der heutige Universitätsprofessor für ein Interesse am Gymnasium? Sein Ziel und sein Stolz ist, Schule zu machen, jungen Nachwuchs für die Universitätskatheder zu züchten. Einem Studenten — es wird doch keine Sünde sein, die „Herren Studirenden“ noch Studenten zu nennen? —, der die Absicht kundgibt, dereinst in die akademische Laufbahn einzulenken, werden die Wege in jeder Weise geebnet, er wird vorgezogen und vorgeschoben. Besinnt er sich gegen Ende seines akademischen Studiums etwa eines andern und lenkt in die Laufbahn des Lehrers ein, so gilt er für einen Abtrünnigen, Verlorenen, Bedauernswürdigen. Zudem bekommt der Student der Philologie eine instruktive Interpretation und eine geschmackvolle Übersetzung eines klassischen griechischen oder römischen Autors heute kaum noch an der Universität zu hören. Textkritik auf der einen, Linguistik auf der andern Seite — das ist unsre heutige Philologie.

Ein archäologisches Kolleg aber — über Privataltertümer, Kunstgeschichte, Mythologie, Kunstmythologie — hört unter zehn Philologen kaum einer noch. Wozu denn? Man brauchts ja nicht im Examen!

Die Art aber, wie der zukünftige Akademiker studirt, hat auch einen großen Teil der übrigen Philologen ergriffen. Kaum hat sich der Neuling in dem Bereich seiner Wissenschaft oberflächlich orientirt, ja meistens noch ehe er sich orientirt hat, stürzt er sich, nicht etwa aus Liebhaberei — denn woher sollte die kommen für eine Sache, die er noch gar nicht kennt? — sondern blindlings, vielleicht durch gute Freunde animirt, in eine „Gesellschaft,“ vertieft sich dort semesterlang in Spezialstudien, deren Ergebnis — die Doktordiffertation und der Dokortitel sind. Ist dieses hohe Ziel erreicht, so wird noch ein halbes Jährchen für das Staatsexamen gearbeitet, und dann gehts in das Schulamt. Dies ist so sehr der gewöhnliche Verlauf der Dinge, daß derjenige, der ruhig seine Collegia hört, sich wesentlich rezeptiv verhält, zunächst sein Staatsexamen macht und sich die äußere Bierde des Doktorhutes für spätere Zeiten aufspart oder vielleicht ganz darauf verzichtet, am Gymnasium eine geradezu inferiore Stellung einnimmt.

So sind denn unsre Gymnasien beinahe Universitäten im kleinen geworden. Überall ein durchgeführtes Fachlehrersystem. Man sehe nur die Lehrerverzeichnisse in unsern Schulprogrammen an: da figurirt, ganz wie im Theaterpersonal der erste Liebhaber, der erste Heldentenor, ein erster Lehrer des Griechischen, ein erster Lehrer des Lateinischen, ein erster Lehrer der Geschichte zc. Und ist ein Lehrerlein noch so klein, es möchte gern ein Professorlein sein. Alle diese Herren betonen mit größter Ausschließlichkeit ihr eigenstes Fach und filtriren ihr spezielles Kapitel in die Jungen hinein, ohne den eigentlichen Zweck der Gymnasialbildung sich nur ein einzigesmal vor Augen zu halten. Natürlich. Je weniger allgemein seine eigne Bildung ist, desto mehr überschätzt ein jeder die Bedeutung des kleinen Faches, das er gerade beherrscht, desto mehr hat er den Wunsch, auch die Schüler in diesem einen Fache möglichst weit zu führen. „Das, was sie gestern gelernt, das wollen sie heute schon lehren. Ach, was haben die Herrn“ u. s. w.

Das Spezialisten- und Fachlehrersystem trägt die Hauptschuld an der ganzen Überbürdungsfrage. Nicht nur daß der Spezialist persönlich die höchsten Anforderungen stellt, sondern, was noch schlimmer ist: die Spezialisten haben uns bereits die ganze Einrichtung des Gymnasiums verschoben. Die Überbürdung liegt ja groß und breit sanktionirt in den Regulativen vor. Wer hat die Regulative entworfen? Das Ministerium doch nicht, sondern die Rektoren. Diese *primi inter pares* aber haben am grünen Tische nur ausgeführt, wozu sie von den unruhigen, streberhaften Spezialisten in ihren Kollegien gedrängt worden sind. Die Spezialisten sind es gewesen, die fast in allen Fächern die Ziele der Schule überhaupt und demgemäß auch die Ziele der einzelnen Klassen

in die Höhe geschraubt haben, die auch die Lehrbücher durch Überladung mit unnützem Ballast verdorben haben.

Vor uns liegen zwei Stundenpläne ein und desselben sächsischen Gymnasiums, die fünfzig Jahre von einander abstehen. Der eine ist aus dem Sommerhalbjahr 1832, der andre aus dem Sommerhalbjahr 1882. Wir wollen nicht den lächerlichen Unterschied im Format hervorheben. Dieselbe Schule, die heute ein durchgeführtes Doppelgymnasium von  $2 \times 9 = 18$  Klassen mit einjährigen Kursen ist, war damals ein einfaches Gymnasium von 6 Klassen mit anderthalbjährigen Kursen. Aber vergleichen wir einmal die Unterrichtspläne einzelner Klassen und beginnen wir gleich mit der untersten, der Sexta. Die beiden Pläne verzeichnen hier folgende Lektionen:

1832.		1882.	
Rezitation der christlichen Hauptstücke	1	Religion	3
Rezitation von Bibelsprüchen	1	Deutsch	3
Bibelkunde nach Böhr	2	Latein	10
Religion nach Dinter	2	Rechnen	3
Deutsche Übungen	2	Geschichte	2
Lateinische Grammatik	2	Geographie	2
Lateinische Übungen	2	Naturkunde	2
Lateinisches Lesebuch von Jacobs	6	Schreiben	2
Schriftliche Rechnungen	2	Singen	2
Kopfrechnung	2	Zeichnen	2
Vaterländische Geschichte	2	Turnen	2
Vaterländische Geographie	2		33
Naturkunde nach Hoffmann	2		
Deutsche Kalligraphie	2		
Lateinische Kalligraphie	1		
Gefangunterricht	1		
	32		

Was ist geschehen? Der heutige Sextaner hat eine Stunde wöchentlich mehr als der vor fünfzig Jahren. Dem Religionsunterricht sind drei Stunden, der Kalligraphie und dem Rechnen je eine Stunde abgenommen worden. Dafür ist dem Deutschen und dem Singen eine Stunde zugelegt, das Zeichnen und das Turnen mit je zwei Stunden neu angefügt worden. Alles übrige scheint auf den ersten Blick beim alten geblieben zu sein. Steigen wir nun nach der Quinta hinauf. Wie sieht es da aus? Hier stehen folgende Stunden einander gegenüber:

1832.		1882.	
Bibelkunde nach Böhr	2	Religion	3
Religion nach Dinter	2	Deutsch	3
Deutsche Übungen	2	Latein	10
Lateinische Grammatik	2	Französisch	3
Lateinische Übungen	2	Rechnen	3
Cornelius Nepos	4	Geschichte	2
Phädrus	2	Geographie	2

1832.		1882.	
Griechische Grammatik	2	Naturkunde	2
Griechisches Elementarbuch von Jacobs	2	Schreiben	2
Französische Grammatik	1	Singen	2
Arithmetik	2	Zeichnen	2
Geometrie	1	Turnen	2
Allgemeine Weltgeschichte	2		36
Allgemeine neuere Geographie	2		
Naturlehre	1		
Deutsche Kalligraphie	1		
Lateinische Kalligraphie	1		
Gefangunterricht	1		
	32		

Was ist geschehen? Der heutige Quintaner, der durchschnittlich ein halbes Jahr jünger ist als der Quintaner von 1832, da jener anderthalb Jahr in Sexta gelesen hatte, der heutige nur ein Jahr darin zubringt, hat wöchentlich vier Stunden mehr als der damalige. Der Religionsunterricht hat eine Stunde eingebüßt, Deutsch, Naturlehre und Singen haben je eine Stunde gewonnen, Zeichnen und Turnen sind mit je zwei Stunden neu hinzutreten. Das Griechische, das damals in Quinta mit vier Stunden neu einsetzte, ist jetzt der Quarta zugewiesen, wo es sofort mit sechs Stunden in Angriff genommen wird; statt dessen beginnt jetzt in Quinta das Französische mit drei Stunden, das damals nur mit einer Stunde neben dem Griechischen herlief.

Wir brauchen die Parallele nicht weiter hinauf zu verfolgen. Die Tendenzen, welche bei der Umgestaltung des Gymnasialwesens in den letzten Jahrzehnten maßgebend gewesen sind, treten schon auf der verglichenen Strecke deutlich hervor. Dem Vorwurfe einseitiger Verstandesbildung zu begegnen, dem Verlangen nach ästhetischer und nach körperlicher Bildung zu entsprechen und so dem Ideale aller Erziehung, der „harmonischen“ Ausbildung des ganzen Menschen nahe zu kommen, hat man fünf, sage fünf Stunden der Musik, der bildenden Kunst und der Gymnastik eingeräumt. Den nationalen und patriotischen Anwandlungen zu genügen, hat man eine, sage eine Stunde dem Unterrichte in der Muttersprache zugelegt. Für diese Neuerungen im Stundenplan Raum zu gewinnen, hat man dem Religionsunterrichte ein paar Stunden abgezwickelt und sich dadurch zugleich mit den berechtigten Ansprüchen eines aufgeklärten und liberal denkenden Zeitalters abgefunden, im übrigen hat man rücksichtslos die frühere Stundenzahl vermehrt. Nicht das geringste Opfer hat der lateinische Unterricht gebracht; er ist mit eiserner Konsequenz bei seinen zehn Stunden geblieben. Welch ein trauriger Rückschritt aber innerhalb dieser zehn Stunden! Während der alte Stundenplan den Hauptzweck des Unterrichts in der lateinischen Sprache mit handgreiflichster Deutlichkeit hervortreten läßt, insofern er drei Fünftel aller lateinischen Stunden ausdrücklich der Lektüre zuweist, und zwar einer Lektüre, die bereits in Sexta aus einer Chrestomathie von ausgewählten

leichten Stücken römischer Schriftsteller, in Quinta bereits in zusammenhängenden Texten eines Prosaikers und eines Dichters, jedenfalls aber in Stoffen bestand, die erstens wirkliches Latein boten und zweitens den Knaben interessirten, hat man heutzutage den Zweck des grammatischen Unterrichts beinahe vollständig aus den Augen verloren, die zehn Stunden „Latein,“ wie sie der heutige Stundenplan so unterschiedslos aufführt, laufen in der That auf zehn Stunden grammatikalischer Quälerei hinaus, und die ehemalige Lektüre ist einem Übungsbuche gewichen, dessen künstlich fabrizirte Beispielsätze oft an Geistlosigkeit und Lächerlichkeit des Inhalts geradezu ihresgleichen suchen, während in der Form weder die deutschen ein wirkliches Deutsch, noch die lateinischen ein wirkliches Latein aufzuweisen haben.

Was aber hier in den untern Klassen schon hervortritt, das setzt sich nach oben hin in potenzirter Weise fort. Das bis zum Überdruß gebrauchte Schlagwort von der „formalen Bildung“ ist sehr charakteristisch für die ganze heutige Auffassung des Sprachunterrichts. Daß die griechische und lateinische Grammatik zur Lektüre der alten Schriftsteller und dadurch zu einer lebendigen Kenntnis der antiken Kultur als der Grundlage der unsrigen zu führen habe, diese Vorstellung ist mehr und mehr verdunkelt worden. Da unsere Gymnasiallehrer keine „Antiquare“ mehr sind im Lessingschen Sinne, auch keine Philologen mehr im Boeckhschen Sinne, sondern eigentlich nur noch Grammatiker, so hat sich auch der grammatische Unterricht anspruchsvoll in den Vordergrund gedrängt und ist Selbstzweck geworden. So begnügt er sich denn nicht mehr damit, das Einfache und Regelmäßige sicher und geläufig zu machen, sondern hat seine Freude gerade an den seltenen und abgelegenen Erscheinungen, an den Besonderheiten und „Feinheiten.“ Die alte Zeit lernte diese auch kennen, aber sie sparte sich dieselben auf, bis sie in der Lektüre begegneten. Der Spezialist, dessen Eitelkeit ja gerade auf der virtuosen Beherrschung dieser Besonderheiten beruht, wartet nicht auf die Gelegenheit der Lektüre, sondern behandelt seine Raritäten systematisch im grammatischen Unterricht und belegt sie mit überallher zusammengelesenen Beispielen. Er thut sich etwas darauf zu gute, seine Penfa und Extemporalien, die er natürlich selber „baut“ — sein größter Stolz! —, weil alles in gedruckten Übungsbüchern vorhandene Material „viel zu leicht“ ist, derart auszuputzen, daß die syntaktischen Schnörkel darin so dicht sitzen wie die Beeren an der Traube. Was für ein Deutsch dabei entsteht, und vollends was für ein Griechisch oder Latein, wenn man dies Deutsch dann übersetzt, ist gleichgiltig. Die Hauptsache ist, daß der Schüler überall auf Spizzen und Kanten stößt, die ihn nicht zur Ruhe kommen lassen, die ihn zwingen, immer ängstlich die Augen offen zu haben. Auf diese Weise erreicht man die „formale Bildung.“

Unsre heutigen Grammatiken sind der deutliche Ausdruck dieser Richtung. Eilends Lateinische Grammatik war ehemals ein gutes und brauchbares Schul-

buch. Seit sie nach Ellendts Tode von Spezialisten bearbeitet worden ist, ist sie mit jeder Auflage mehr angeschwollen, ist immer „vollständiger“ geworden, und neuerdings ist sie durch ein Konsortium von Spezialisten zu einem wahren Ideal von Korrektheit und Vollständigkeit umgestaltet worden — aber ein Schulbuch ist sie längst nicht mehr. Ähnlich ist es mit Curtius' Griechischer Grammatik gegangen. Georg Curtius, der vor seinem Übergange auf die Universität (1845) selbst einige Jahre Gymnasiallehrer gewesen war, kannte doch auch die Bedürfnisse der Schule. Er hat denn auch mit seinem pädagogischen Takt von den gesicherten Ergebnissen der vergleichenden Sprachforschung so viel in seine Formenlehre aufgenommen, als die Schule vertragen kann. Diese Formenlehre ist und bleibt ein Meisterstück. Die Syntax war einer gewissen Vervollständigung, hie und da sogar der Verbesserung fähig, und so vermiste man denn auch in keiner Auflage die vorsichtig nachbessernde Hand. Schließlich aber half es alles nichts: wenn Verfasser und Verleger es nicht erleben wollten, daß das Buch hinter der Mode zurückblieb und am Ende gar durch eine Konkurrenzgrammatik aus dem Felde geschlagen wurde, so mußten sie sie Spezialistenhänden zur „Erweiterung“ überlassen, und da ist sie denn auch so gründlich erweitert worden, daß sie für die Schule kaum noch zu brauchen ist.

Daß mit Hilfe solcher Grammatiken die Jahresziele immer schwieriger zu erreichen werden, liegt auf der Hand. Der Stoff ist angeschwollen, die Zeit zur Bewältigung desselben ist die gleiche geblieben. Die Folge ist, daß namentlich in den mittleren Klassen manches überhastet werden muß und zu keiner Festigkeit gebracht werden kann, die weitere Folge, daß in Sekunda und Prima der philologische Baumeister, während er die feinsten Zierraten der Syntax anbringen möchte, die unerquickliche Aufgabe hat, fort und fort an den wankenden Fundamenten herumzuspicken. Durch unaufhörliche grammatische Dressur selbst in Prima noch wird es freilich schließlich erreicht, daß die Abiturienten z. B. ein griechisches Extemporale von bedeutender Länge — drittehalbe bis drei Folienseiten! — und vollgestopft mit grammatischen Schwierigkeiten ziemlich fehlerfrei niederschreiben — für den Uneingeweihten eine geradezu stupende Leistung —, daß aber dann acht Tage später dieselben Leute im mündlichen Examen vor fünf, sechs planer Zeilen eines griechischen Schriftstellers dastehen, als ob sie ein Bret vorm Kopfe hätten. Draftischer als in diesem doppelten Endresultat können die Folgen des heutigen Sprachunterrichts am Gymnasium gar nicht zu Tage treten. Da ist es denn freilich eine große Ironie, wenn unsre Philologen — um nur ja die Ziele nach allen Seiten hin zu erhöhen — auch noch Schriftsteller in das Gymnasium einschmuggeln, die gar nicht hineingehören. Über den gegenwärtig giltigen Kanon der griechischen und lateinischen Gymnasiallektüre, den vermutlich der größte Teil der Lehrer für ganz unanfechtbar hält, ließe sich ein besondres langes Kapitel schreiben. Es herrscht auch hier sehr viel Mode und Konvenienz. Man langweilt die Zungen mit griechischen Advokatenreden über Bagatellprozesse

Grenzboten II. 1882. 43

und versperret ihnen Plutarch, Arrian, Lucian, doch nur weil diese in der späteren sogenannten *κοινή διάλεκτος*, jene in feinem Attisch geschrieben sind. Guckt nicht auch hier wieder der grammatische Pferdefuß hervor? Zu Lessings und Wielands, zu Schillers und Goethes Zeiten las man die Alten um des Inhalts willen und fragte den Kuckuck nach Attisch und Gemeingriechisch. Dafür können wir heute kaum noch drei Oktavseiten in Lessings oder Wielands Schriften lesen, ohne ein Reallexikon des klassischen Altertums neben uns liegen zu haben. Man hat aber auch oben, in Prima, Schriftsteller aufgesetzt, die um ihrer Schwierigkeit willen nicht in die Schule gehören. Selbst im Maturitätsexamen wird z. B. Thukydides, Sueton vorgelegt! Was sollen die stolzen Namen, wenn die Bürschchen nicht eine Zeile herausbringen? Legt ihnen die Odyssee und die Metamorphosen hin, aber laßt sie gründlich durchfallen, wenn sie das nicht fließend herunterübersetzen!

Es sind aber nicht die Philologen — oder vielmehr die Grammatiker — allein, welche ihre Ansprüche gesteigert haben. Auch die Historiker, die Mathematiker und Naturwissenschaftler sind nicht zurückgeblieben. Schon die Konkurrenz mit der rivalisirenden Realschule hat dazu verleitet, auch in den Realsächern die Ziele über alles Maß hinaus zu erhöhen. Die naturwissenschaftlichen Lehrer an den Gymnasien sind nicht wenig stolz, wenn ihnen von Studenten versichert wird, daß die Physik im ersten Universitätssemester ihnen absolut nichts neues geboten habe; sie hätten das alles schon auf der Schule „gehabt.“ Als ob es nicht klar wäre, daß dann entweder die Schule zu viel, oder die Universität zu wenig bietet. Wer ältere Schulordnungen ansehen will, wird finden, daß das erstere der Fall ist. Ebenso hat die Mathematik Stagen oben aufgebaut, die durchaus dem zukünftigen Mathematiker von Fach zu erklimmen vorbehalten bleiben sollten. Die Geschichte hat zwar die Grenzen ihres Gebietes nicht wesentlich weiter abstecken können, dafür verirrt sich jetzt aber der Schulhistoriker, der natürlich stets ein „kleiner Ranke“ ist, in das entlegenste Detail und thut sich viel zu gute auf seine „pragmatische“ Darstellung.

Unter einer Voraussetzung könnte man sich mit den hinaufgeschraubten Zielen der letzten Jahrzehnte zur Not befreunden: nämlich dann, wenn mit der Quantität gleichzeitig auch die Qualität des Unterrichts sich gesteigert, wenn die Unterrichtsmethode sich verfeinert hätte. Kann man sagen, daß dies der Fall sei?

Wer kurz hintereinander die öffentlichen Osterprüfungen in der Volksschule und im Gymnasium besucht, dem muß, wenn er überhaupt eine Empfindung für dergleichen Dinge hat, ein Unterschied auffallen: in der Volksschule bekommt er eine methodische Katechese zu hören, scharfe und bestimmte Fragen, denen, Schlag auf Schlag, ebenso scharfe und bestimmte Antworten folgen, so daß für den Mißtrauischen leicht der Eindruck des Einstudirten entstehen kann; im Gymnasium eine hübsche Causerie von seiten des Lehrers, deren Redehيات durch

antwortähnliche Brocken, welche die Tungen von Zeit zu Zeit dazwischen werfen, ausgefüllt werden. Dieser Unterschied, von dem es natürlich auf beiden Seiten Ausnahmen giebt, ist bezeichnend. Wir sagen nicht, daß die Unterrichtsmethode am Gymnasium in den letzten Jahrzehnten Rückschritte gemacht habe, aber sie hat auch keine Fortschritte gemacht, und das ist schon traurig genug. Es hat ja zu allen Zeiten geschickte und ungeschickte Lehrer gegeben. Darüber aber kann doch kein Zweifel sein, daß eine ziemliche Summe zum Lehrerberufe gehöriger Dinge gelernt werden kann. Wer Taft und Talent zum Lehrfach hat, den klärt vielleicht die Erfahrung weniger Monate über diese Dinge auf; der weniger befähigte wird sich auch in jahrelanger Praxis nicht drüber klar, aber — er würde sie lernen durch fremde Anleitung. Gewisse grobe Fehler, die fast jeder Anfänger macht, die mancher jahrelang nicht, mancher überhaupt nicht ablegt, könnten sehr gut von vornherein vermieden werden. Hier haben wir eine große Lücke der Gymnasialpädagogik, so groß, daß man fast fragen möchte: Giebt es überhaupt eine Gymnasialpädagogik? Der Volksschullehrer hat im Seminar unterrichten gelernt; wo hat es der Gymnasiallehrer gelernt? Die meisten bringen, wenn sie ins Lehramt eintreten, nichts weiter mit als die blassen Erinnerungen aus ihrer eignen Schulzeit. Damit stürzen sie sich ins Geschäft und experimentiren munter drauf los — pädagogische Naturburschen. Das Staatsexamen umfaßt zwar auch eine Prüfung in der „Pädagogik.“ Aber worin besteht sie? Der Kandidat hält mit einem halben Duzend von Schülern, die er bei dieser Gelegenheit zum erstenmale zu sehen bekommt, über ein Tags vorher ihm gestelltes Thema eine Unterrichtsstunde ab. Außerdem wird er in der mündlichen Prüfung eine halbe Stunde lang über die Geschichte der Pädagogik examinirt. Mit der letzteren hat er sich natürlich während seiner ganzen Studentenzeit nie befaßt. Vier Wochen vor dem Examen hat er sich Raumers „Geschichte der Pädagogik“ geliehen, um einige Kapitel dieses Werkes durchzulesen. Hat er zufällig dieselben erwischt, auf die sich auch der Professor präparirt hat, so giebt es ein rasch und glatt verlaufendes Examen, im andern Falle — eine klägliche Komödie. Die vorhergegangene praktische „Lehrprobe“ aber zeigt höchstens, welchen Grad von Schüchternheit oder Dreistigkeit der Kandidat besitzt und wie gut die zum Examen vom Gymnasium hergeliehenen Schüler vorher gedrillt worden sind. Das Gesetz schreibt ferner zwar ein Probejahr vor, während dessen der Neuling nur mit wenigen wöchentlichen Stunden, auf deren Bezahlung er keinen Anspruch hat, beschäftigt werden soll. Wie oft aber werden diese Probelektionen erlassen, wie oft übernimmt der Probandus neben ihnen sofort noch eine größere Anzahl besoldeter Stunden, so daß die Probelektionen mehr eine fiskalische als eine pädagogische Bedeutung zu haben scheinen! Die frühere Sitte endlich, daß die älteren, erfahreneren Lehrer bei den Neulingen und diese wiederum bei jenen im Anfange hospitirten, ist längst abgekommen. Das „Unhospitiren“ gilt für höchst lästig und odios. Von freien Stücken aber um Rat zu fragen, fällt den

jungen Herren auch nicht mehr ein; sie würden glauben, sich wunder was damit zu vergeben. Jeder, der heute zum erstenmale den Fuß aufs Katheder setzt, glaubt ja bereits den Rektorbakel im Schulsack zu haben.

Verschiedene wunde Punkte unsrer Gymnasialpädagogik hängen eng mit der Überbürdungsfrage zusammen. So die Überladung der Köpfe mit totem Gedächtniskram, das Übermaß im Stellen häuslicher Aufgaben, die Willkür in der Handhabung des Zensurenwesens u. a. Belastung des Gedächtnisses mit unnützem Detail, das nur den Zweck hat, schließlich mit einem „schönen Examen“ zu brilliren, läßt sich namentlich die Geschichte, die Geographie und die Naturgeschichte zu Schulden kommen. Wer hätte nicht schon in öffentlichen Prüfungen mit feierlichem Ernst Fragen beantworten hören, wie die: in welchem Jahre Cicero Medil geworden sei, oder: welche Teile von Süllich, Cleve und Berg am Ende des Erbfolgestreites an Pfalz-Neuburg gekommen seien, oder: wieviel Einwohner Tokohama habe, wie hoch der Popocatepetl und wie lang der Mississippi sei, oder: wie sich die Zahnformel des Hundes von der Zahnformel der Katze unterscheide. Dem Verfasser dieser Zeilen fällt bei solchen Fragen immer das Gespräch der beiden Biedermänner ein, die beim Bierglase mit vollstem wissenschaftlichen Interesse darüber stritten, ob die Gefreiten irgend einer süddeutschen Truppe gelbe oder weiße Lizen am Kragen haben. Für die allgemeine Bildung ist die Bekanntschaft mit jenen Thatsachen der Geschichte, der der Geographie und der Naturgeschichte genau von derselben Wichtigkeit wie diese Lizenkunde. Freilich ist der Gedächtniskram eine Kalamität, von der unser ganzes Schulwesen jetzt ergriffen ist, keineswegs nur das in den höheren Lehranstalten. Allgemein betet man das Schlagwort nach, daß Wissen Macht sei, obwohl doch das Leben jeden tagtäglich belehrt, daß nur das Können Macht ist.

Vor allem an den höhern Schulen aber besteht der Unfug, die Schüler mit häuslichen Aufgaben zu überladen. Es muß geradezu Lehrer geben, die keine Stunde schließen können, ohne eine Aufgabe zu stellen. Es scheint das förmlich mechanisch zu geschehen. So wie die Glocke schlägt, heißt es: „Und nun lernt einmal zu morgen,“ oder: „Und nun geht einmal durch“ u. Ist es nicht genug, wenn der Junge sieben oder acht Stunden täglich gearbeitet hat? Wenn der Vater ebenso viele Stunden des Tages ernstlich seinem Berufe gewidmet hat, so bedarf er des Abends der Ausspannung und gönnt sie sich auch. Und dem Jungen wird sie nicht gegönnt? Ganz zu schweigen von der Unmöglichkeit, für Musikunterricht und gemeinschaftliche Musikpflege, für Lektüre, Spiel und Spaziergänge Raum zu gewinnen. Daß ein Teil des Sonntags der Schule geopfert werden muß, ist schon etwas ganz selbstverständliches.

Könnte man doch diese Haus- und Familienplage, die „Schularbeiten,“ geschichtlich zurückverfolgen! Man würde sicherlich sehr bald auf eine Zeit kommen, wo sie so gut wie nicht bestanden hat. Welchen Zweck kann vernünftigerweise die häusliche Aufgabe, diese Verlängerung der Schulstunden in das Haus hinein,

haben? Der Schule die Arbeit abzunehmen? Doch gewiß nicht. Trotzdem werden fort und fort dem „Hausfleiß“ Aufgaben zugewiesen, deren Erledigung, namentlich auf den untern Stufen, durchaus in die Schule gehört. Vor allen Dingen das Auswendiglernen. Es ist eine bekannte Sache, daß auch das Lernen selbst gelernt werden muß. Dies lernt sich aber am besten in der Schule, unter der Leitung des Lehrers. Es wird viel geklagt über die Überfüllung der untern Klassen in unsern höheren Schulen, und wo am Schlusse eines Schuljahres ungünstige Resultate vorliegen, schiebt man sie gewöhnlich in erster Linie auf diesen Umstand. Die Klage ist gewiß berechtigt, denn es drängt sich heutzutage, um den leidigen Berechtigungsschein zu erlangen, und weil bei der wirtschaftlichen Kalamität unsrer Zeit alle Welt in die Beamtenkarriere hineinnöchte, viel unnützes Volk zu den Gymnasien. Etwas günstiger aber würden die Resultate gewiß sein, wenn auf den unteren Stufen das Üben und Einprägen mehr in der Schule selbst vorgenommen würde, gelegentlich geradezu so, daß man die Zungen wie an der Volksschule im Chorus sprechen ließe. Der Stolz der Herren Gymnasialpädagogen bäumt sich auf gegen eine so kindische Zumutung? Man versuche es nur.

Was die schriftlichen Aufgaben betrifft, die doch auch nur den Zweck haben können, zu üben, so kann vollends kein Zweifel darüber sein, daß die Schule hier dem Hause Dinge zuschiebt, die sie selber zu erledigen hätte. Es wird viel zu viel zu Hause, viel zu wenig in der Schule schriftlich gearbeitet. Die schriftlichen Arbeiten in der Schule beschränken sich ja fast lediglich auf die sogenannten Extemporalien, die „in ihrem pädagogischen Werte überschätzten“ Extemporalien, wie der ministerielle Erlaß sehr richtig bemerkt, deren künstliche Erschwerung übrigens — durch das Verbot, Grammatik und Wörterbuch dabei zu benutzen — wieder zeigt, wie sehr der Unterricht auf totes Wissen und nicht auf lebendiges Können abzielt. Freilich schreiben die Regulative eine bestimmte, in einzelnen Fällen ziemlich hohe Anzahl schriftlicher Hausaufgaben vor. Aber wer hat die Regulative gemacht? fragen wir wieder. Und wer ist für übermäßige Länge und Schwierigkeit der Aufgaben verantwortlich zu machen? Schüchtern deutet der ministerielle Erlaß es selber an, wenn er sagt, daß „der jetzt bestehende, auf Grund der Vorschläge aller Direktoren erlassene Lehrplan nur dann in gesunder Weise durchführbar ist, wenn die in demselben angeordneten Aufsätze und Skripta in den Grenzen maßvoller Beschränkung gehalten werden.“

Ein böses Kapitel endlich ist das vom Zensurenwesen. Es giebt hierfür an den höhern Schulen absolut keine einheitliche Norm. Nicht nur innerhalb ein und desselben Lehrerkollegiums haben die einzelnen Lehrer ganz verschiedene Maßstäbe beim Zensuren, sondern auch die Durchschnittsmaßstäbe der Kollegien sind verschiedene. Bisweilen wird zu mild, viel öfter jedoch zu streng zensiert. Jede zu strenge Zensur aber ist doch im Grunde auch eine Art von Überbürdung. Wie viel wird gesündigt durch mechanisches Zusammenzählen der

in einer Arbeit gemachten Fehler und durch Vernachlässigung des Unterschieds zwischen Unwissenheit und kindischem Versetzen, wie oft wird bei der Beurteilung eines Jungen ausschließlich das Gewicht auf seine schriftlichen Leistungen gelegt, wie manchem Lehrer ist die lebendige Persönlichkeit des Schülers am Schlusse eines Schuljahres nicht viel mehr als ein Divisionsexempel aus einer langen Reihe roter Ziffern, die er in seinem Notizbuche stehen hat!

Prinzipfragen dieser Art im Schooße von Lehrerkollegien erörtern und auf reine bringen zu wollen, ist einer der thörichtsten Gedanken. Überall, wo dergleichen versucht wird, führt es zu Parteiungen und Konflikten. Die Wurzel des Übels sitzt auch in dieser Beziehung — und damit lenken wir zu unserm Ausgange zurück — nicht eigentlich in der Schule, sondern in der Universität, in dem Umstande, daß die Universität wohl *doctores* bildet, aber keine Lehrer, daß also jeder Neuling in der Praxis wieder von vorn zu experimentiren anfängt, wo von Experimenten gar nicht die Rede sein dürfte. Was wir brauchen, wenn die leidige Überbürdungsfrage wirklich aus der Welt geschafft werden soll, das ist erstens ein Zurückschrauben der übertrieben hinaufgeschraubten Ziele, zweitens Wiedereinführung einfacher, für die Schule verwendbarer Lehr- und Übungsbücher und gesetzliche Beschränkung der häuslichen Aufgaben, drittens Umgestaltung des philologischen Studiums an der Universität mit Rücksicht auf die Bedürfnisse des Gymnasiums, und demgemäß Umgestaltung des philologischen Staatsexamens, insbesondere Aufnahme der archäologischen Disciplinen in das Examen, endlich die Errichtung ordentlicher, mit Übungsschulen verbundener pädagogischen Seminare an den Universitäten, deren Besuch für zukünftige Lehrer an höheren Schulen obligatorisch gemacht wird. Das letztere ins Werk zu setzen, wird Sache der Ministerien sein, die übrigen Punkte hat die Schule selbst zu erledigen. Ein großer Gewinn würde es sein, wenn man endlich, endlich einmal mit der Beseitigung des „freien lateinischen Aufsatzes“ Ernst machen, wenn man ferner das griechische Extemporale und die lächerliche lateinische Versmacherei aufgeben, und wenn man aus der mündlichen Maturitätsprüfung alle diejenigen Fächer hinauswerfen wollte, in denen das Examen lediglich auf ein Abfragen eingepackten Gedächtnisstoffes hinausläuft: Geschichte, Kirchengeschichte, deutsche, griechische, römische Literaturgeschichte u. s. w. Ein Hauptgewicht legen wir auch auf die „gesetzliche“ Beschränkung der Schulaufgaben. Es ist eine gute, vortreffliche Seite des deutschen Lehrers, daß er sich streng an sein Regulativ hält. Er will gar nicht, daß man es seiner „bewährten Einsicht“ überlasse, milde Praxis zu üben. „Sicher ist der schmale Weg der Pflicht“ heißt es hier. Wer in einem Kollegium auf eigne Faust den Pflock ein paar Löcher zurückstecken wollte, würde sofort scheel angesehen werden.

Wie die Zeitungen gemeldet haben, wird die am Schlusse des ministeriellen Erlasses in Aussicht gestellte Rektorenkonferenz bereits in der Pfingstwoche in Dresden stattfinden. Daß die sächsische Regierung die feste Absicht hat, sich in

dieser wichtigen Frage nicht auf akademische Kundgebungen zu beschränken, an denen es ja auch anderwärts nicht gefehlt hat, die aber die Sache bisher nur wenig gefördert haben, leuchtet aus der Sprache des Erlasses ziemlich deutlich hervor. Hoffentlich geht die Konferenz nicht auseinander, ohne zu greifbaren Resultaten gelangt zu sein.



## Abermals Vandalismus.



einerlei Bauwerke erfahren so oft und so einschneidend den modernen Mangel an Pietät, als diejenigen, welche zur Ausbreitung der pietas im weitesten Sinne des Wortes gegründet werden. Der Ausdruck modern will dabei natürlich in seiner wahren Bedeutung genommen werden. Denn die Christen, Mauren, Sarazenen u., welche im frühen oder spätern Mittelalter Kultusstätten umbauten, folgten ganz naiv dem Bedürfnis ihres Kultus und ihrer Zeit und gingen nicht über dieses hinaus. Drei Religionsbekenntnissen hat der Parthenon gedient, die Jungfrau Maria hat dort die Pallas Athena verdrängt und ist selbst wieder von dem bilderscheuen Islam verdrängt worden; an zahllosen andern Orten wurden antike Tempel in christliche Kirchen, christliche Kirchen in Moscheen umgewandelt, dabei blieb aber unberührt, was nicht den religiösen Vorstellungen der Neuerer zuwider oder für den neuen Zweck hinderlich war. Eine Stilperiode übernahm von der andern unfertige Kirchenbauten und führte sie in ihrer Weise zu Ende. Denn eine lebendige Kunst kennt keine archaisirischen Anwendungen, sie redet wie ihr der Schnabel gewachsen ist, und ebenso frei von doktrinärem Tic, erkennt sie kein Verbrechen darin, einem romanischen Schiff einen gothischen Thurm aufzusetzen. Erst die Hochrenaissance zeitigte jene Unduldsamkeit, welche auch die frühern Geschlechter unter ihre alleinseligmachende Kunstreligion beugen wollte, und z. B. in Rom mit dem Umgestalten und Verkleistern älterer Kirchen ein Wesen getrieben hat, daß dem Beschauer das Herz weh thut; und erst die neueste Zeit ist von der antiquarischen Leidenschaft ergriffen worden, welche nicht mehr gestattet, sich unbefangen der Freude an einem Kunstwerke hinzugeben, vielmehr vor allem Heimatschein und stilistisches Sittenzeugnis fordert. Welche Sünden sind schon im Namen der Stileinheit und Stilreinheit verübt worden! Namentlich die Neu-Gothiker schienen für alle dereinst der Gothik zugefügte Unbill Rache nehmen zu wollen in einem Vernichtungskriege gegen spätere Ausgestaltung und Ausschmückung gothischer Kirchen. Was Jahrhunderte in frommem Sinn und redlichem Bemühen in das alte Gotteshaus gestiftet hatten an Chorstühlen, Kanzeln, Fenstern u. s. w. wurde von den Inquisitoren peinlich untersucht und, wo sie die Macht hatten, ohne Erbarmen ausgestoßen. So manches malerische,