



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Kapff, E.: Kolonialpädagogik

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



Kolonialpädagogik

Von E. Kapff in Wertheim am Main



Alle großen, auf das Ideale gerichteten Einrichtungen der Völker sind aus praktischen Bedürfnissen hervorgegangen. Dieser Satz gilt vom Staat und von der Kirche, er gilt aber auch von den Bildungsanstalten, die heutzutage als die vornehmsten Pflegestätten des Idealismus in Deutschland gelten, denn „um des gemeinen Nutzens willen“ errichtete man seinerzeit Schulen, in denen dem lateinischen Unterricht die maßgebende Stelle angewiesen wurde. Wo die *dira necessitas*, die zu allen wesentlichen Fortschritten in der menschlichen Entwicklung den Anstoß gegeben hat, ihr Machtwort spricht, da haben sich auch immer noch Mittel und Wege gefunden für die Verwirklichung dessen, was geschehen muß, also eben des als praktisch Erkannten. Hestig wogt in unsern Tagen der Streit der Meinungen über pädagogische Fragen hin und her, zahllos sind die Vorschläge, die einem gesunden Fortschritt auf dem Gebiete der Jugenderziehung die Bahn weisen wollen. Aber meist fehlt allen diesen Reformplänen die unwiderstehliche Triebkraft einer übermächtigen Idee, die ihrerseits aus einer allenthalben mehr oder weniger bewußt empfundenen Volksnot mit Naturnotwendigkeit emporsprießt. Greifen wir nur ein Beispiel heraus. Je mehr das Anschwellen der Großstädte, die zunehmende Verkünstlichung aller Lebensverhältnisse einer gesunden Entwicklung des jungen Menschen Luft und Licht zu rauben drohen, um so lauter ertönt der Ruf nach Rückkehr zu der Natur gerade für die Lebenszeit, die natürlicher einfacher Lebensbedingungen ganz besonders bedarf. Die Landerziehungsheime und verwandte Erziehungsanstalten verdanken ihr Aufblühen diesen Umständen. Wie aber, wenn es wohl gelingt, die Knaben und die Mädchen für eine Reihe von Jahren von den schädigenden Einflüssen einer der Natur entfremdeten Kultur abzuschließen und sie hygienisch musterhaft heranzuziehen, diese aber hernach doch in das moderne Leben hinaustreten müssen, dessen ganzer Arbeitsbetrieb mit seiner weitgehenden Spezialisierung und Mechanisierung wie sein gesellschaftlicher Zwang ein volles Sichausleben der Persönlichkeit immer mehr unmöglich machen? Je freier sich zuvor in den glücklichen Tagen der Kindheit eine Individualität entfalten durfte, um so schmerzlicher wird sie nunmehr jeden Druck der einseitig auf die Erhaltung der Gattung gerichteten Gesellschaftsordnung empfinden, je günstiger die Bedingungen für das leibliche Gedeihen der Einzelnen früher lagen, um so widerwilliger wird der zum Eigenmenschen herangebildete sich zur Anpassung an die oft die Gesundheit schädigenden Anforderungen der Berufsarbeit oder an die Herdenvergnügungen der herkömm-

lichen Geselligkeit entschließen. Es besteht also die Gefahr, daß eine pädagogische Einwirkung, die an sich warme Anerkennung verdient, junge Leute, die aus der freien Ordnung des „Erziehungsstaates“ in die Prosa eines bureaukratisch geregelten Berufslebens und unnatürlich gesteigerter sozialer Verhältnisse übertreten, in einen innern Zwiespalt versetzt, der eine richtige Befriedigung im Beruf nicht aufkommen läßt und sie zum Widerspruch gegen die bestehenden geselligen Formen herausfordert. Eine pädagogische Neuerung von grundsätzlicher Bedeutung wird also nur dann Aussicht auf nachhaltigen Erfolg haben, wenn sie getragen wird von einem tiefgehenden, vom Triebe der Selbsterhaltung diktierten Bedürfnis der Nation, das zugleich den Weg zu neuen Möglichkeiten in der Gestaltung des spätem Berufslebens der zu Erziehenden weist.

Ein solches Bedürfnis ist aber zweifellos vorhanden, und die Wege, die es weist, führen nach fremden unentwickelten Ländern, die der Unternehmungslust freien Spielraum, der Tüchtigkeit willkommene Arbeit und unserm heimischen Gewerbfleiß einen aufnahmefähigen Markt verheißen. Der Pädagoge also, der neue Bahnen einschlagen will, hat an die Überseethätigkeit anzuknüpfen. Wie das Bedürfnis der Kirchen und Fürsten, in den Wissenschaften erfahrene Diener auszubilden, zur Gründung der geistlichen und der Laienschulen und später der humanistischen Gymnasien führte, wie dem Bedürfnis des Bürgerstandes die Einrichtung von Stadt- und später Realschulen entsprach, wie in allerneuester Zeit in der nordamerikanischen Union die Einsicht, daß gegenüber der einseitigen Richtung des Volksgeistes auf den Erwerb schon aus politischen Gründen die Schaffung eines ideellen Gegengewichts eine dringende Notwendigkeit sei, abgesehen von den mit wissenschaftlicher Leistungsfähigkeit verbundenen materiellen Vorteilen, die Trufstkönige zu ihren großartigen Universitätsstiftungen veranlaßt hat, so thut in Deutschland not die klare Erkenntnis, daß unserm Unterrichtswesen ein Zweig anzufügen ist, der für die Auslandsthätigkeit oder den Beruf des kolonialen Pioniers im weitesten Sinne dieses Wortes vorbereitet. Hier ist zugleich der gegebne Punkt, wo das unter dem Druck des Berechtigungswesens verkümmerte Privatschulwesen, das bei uns so dringend einer Wiederbelebung bedarf, mit Erfolg einzusetzen vermag.

Werfen wir nun zuerst einen Blick auf die Kolonialpädagogik der andern Kulturstaaten, deren Beispiel für uns am meisten ins Gewicht fällt. In unserm Nachbarlande Frankreich beschäftigt man sich zur Zeit ganz besonders lebhaft mit dem Problem einer kolonialen Jugenderziehung, und unter Überschriften wie *L'enseignement colonial* oder *L'éducation coloniale* stellen Tagesblätter und Zeitschriften immer wieder aufs neue das Thema zur Erörterung. Wie G. Faulhaber im „Deutschen Kulturpionier“ ausführt, sind schon Bildungsanstalten, die der kolonialen Aufgabe dienen, in Paris, Lyon, Marseille, Algier, Tunis, denen sich seit einiger Zeit eine *école pratique de l'enseignement colonial* in Joinville-le-Pont in nächster Nähe der Landeshauptstadt zugesellt. Man hat in Frankreich die Empfindung, daß der Fülle der natürlichen Hilfsquellen der französischen Kolonien ein bedeutender Mangel an eigentlich produktiven kleinen Kolonisten, an Bauern und Handwerkern, gegenüberstehe.

Daher der Ruf: *il faut démocratiser la colonisation, il faut créer une génération de colonisateurs*. Die koloniale Bildung soll Allgemeingut des Volkes werden, *une branche importante de notre enseignement public*. In diesem Sinne soll auch die Schule überhaupt und die Hochschule dem kolonialen Gedanken dienen. In jedem lycée und collège wie in der ärmlichsten Dorfschule soll kolonialer Unterricht erteilt und besonders auch die *énergie coloniale* geweckt werden, die darauf brennt, gerade unter ungewohnten Verhältnissen in den Kolonien Wissen und Können zu betätigen. Die Lehrpläne haben sich diesen Zielen anzupassen durch Beförderung allseitiger körperlicher Ausbildung und Pflege des Handfertigkeitsunterrichts, die Lehrer und die Lehrerinnen sollen in eignen kolonialpädagogischen Kursen an ihren Seminarien die erforderliche Belehrung erhalten. Daß auch die Mädchen beim kolonialen Unterricht nicht übersehen werden, dafür sorgt die Wichtigkeit der Stellung der Frau zur kolonialen Frage, *la femme étant dès qu'elle est devenue mère le principal ennemi de la colonisation*. Für die Universitäten wird eine wissenschaftliche Behandlung der kolonialen Stoffe, besonders auch eine Vertiefung der kolonialisatorischen Idee verlangt. Denn, führt Maurice Courant aus, „Kolonisation ist nicht bloß die wirtschaftliche Ausbeutung eines Landes in Ackerbau, Industrie und Handel, sondern vor allem auch Organisation der Beziehungen zu der eingebornen Bevölkerung. Und zwar heißt wahre Kolonisation nicht, andern Völkern die eigne Kultur aufpfropfen wollen, was ja höchstens zur Erzeugung einer widerlichen Talmikultur führen könnte, sondern ihre Rasse verstehen, ohne Voreingenommenheit erkennen, was sie an Gutem haben, worin sie sich von uns unterscheiden, und was wirklich schlecht an ihnen ist, und dann das erste zu stärken suchen, das zweite zu achten und das dritte zu bessern. Die Hochschule hat demnach in erster Reihe die Fähigkeit und die Aufgabe: *d'étudier, de comprendre les institutions des races diverses, de répandre dans la colonisation les idées élevées et sainement civilisatrices*.

In Holland besteht eine staatliche Kolonialschule, außerdem wird in den Unterricht besonders der nichthumanistischen Schulen das Kolonialwesen ganz wesentlich mit einbezogen. Gelegenheit ergibt sich hierzu z. B. an den höhern Bürgerschulen, die etwa unsern Realschulen entsprechen, bei Fächern wie „Staats-einrichtungen der Niederlande“ und „Volkswirtschaftslehre und Statistik.“ Aber auch sonst kommt die Bedeutung der Kolonien, dieses sichtbaren Denkmals der einstigen Seeherrschaft der Niederlande, in dem Unterricht wie im äußern Schulleben zur Geltung. So kann man in den Klassenzimmern Wandsprüche lesen wie den folgenden: „Die methodische Verwertung der Kolonien macht ein kleines Volk groß und glücklich.“ Daß vollends in England der koloniale Gedanke überall im Schulleben auftaucht, versteht sich bei einem Volke von selbst, das seiner kolonialisatorischen Tätigkeit seine heutige Machtstellung und seinen Reichtum verdankt. Es könnte befremden, daß in diesem Lande nur ein einziges colonial college besteht, wenn es nicht bekannt wäre, daß das ganze Schulwesen den Anforderungen Rechnung tragen will, die an eine „kolonisierende und herrschende Rasse“ gestellt werden. Ähnliches gilt von den Vereinigten Staaten von Nordamerika, wo man sich bei der Einrichtung

der Schulen vielfach die englischen Vorbilder zum Muster genommen hat. Von einer eigentlichen Vertiefung der kolonialen Idee, wie man sie in Frankreich wenigstens auf dem Papier anstrebt, wird man hier kaum reden können, und auf den Philippinen tastet man offenbar in der Eingebornenfrage noch ganz im unsichern. Für den Amerikaner mit seinen weiträumigen Verhältnissen ist eben die koloniale Frage noch keineswegs brennend, seine Ausdehnungsbedürfnisse erstrecken sich im wesentlichen auf die Erwerbung und Sicherung neuer Absatzgebiete für seine Erzeugnisse, während er im eignen Lande noch genug zu kolonisieren hat. Dieser Thatsache entspricht die meist auf rasche Verwertung des Gelernten im Leben gerichtete Ausbildung der Jugend, die wenigstens einen Übergang zur kolonialisatorischen Thätigkeit im richtigen Lebensalter, wo die Anpassungsfähigkeit noch groß ist, begünstigt. Das wie Deutschland spät zu einer nationalen Einheit gelangte Italien bietet auch hinsichtlich der Ausländerziehung noch ein ähnliches Bild wie Deutschland. Dabei kommt aber in Betracht, daß Italien wohl ungezählte Saisonarbeiter in fremde Länder schickt, aber verhältnismäßig wenig Kolonisten, die solche Länder besiedeln, um dort dauerndes Heimatsrecht zu erwerben. Auch stehen den fleißigen italienischen Bauern in den benachbarten nordafrikanischen Gebieten Ländereien, die einst schon von ihren römischen Vorfahren kolonisiert wurden, zur Besiedlung offen, wo sie ähnliche Verhältnisse wie in ihrer Heimat vorfinden und sich also ohne besondere Vorkenntnisse leicht einleben können. Außerdem sucht die Regierung teilweise Ersatz für mangelnde Kolonialschulen zu schaffen in einer straffen Organisation der italienischen Auslandsschulen, wofür sie größere Geldmittel zur Verfügung hat als die deutsche Reichsregierung und in der *Amministrazione scolastica centrale* eine eigne Zentralbehörde.

Demgegenüber hatte Deutschland bis jetzt das staatliche Orientalische Seminar zu Berlin und eine private Anstalt, die koloniale Fachschule „Wilhelmshof“ mit zweijährigem Lehrgang in Wixenhausen, aufzuweisen. Neben diesen kommen noch einige katholische Missionschulen in Betracht, wie die in Hünfeld, die wir in den Vergleich nicht hineinziehen dürfen, da sonst die ähnlichen konfessionellen Anstalten der andern Länder auch anzuführen sind. Nun wird allerdings der Belehrung über die deutschen Kolonien ein nicht wesentlicher Platz im Geographieunterricht sowohl an den höhern wie an den Volksschulen Preußens und wohl der meisten Bundesstaaten eingeräumt. Aber gerade hier zeigt sich die Einseitigkeit, an der unsre ganze Auffassung von der deutschen Pionierthätigkeit leidet, besonders deutlich. Wer schon Gelegenheit gehabt hat, im besondern an kleinern Schulen mit anzuhören, wie der Lehrer sich abquält, um für den dürftigen Stoff das wünschenswerte Interesse aus den Schülern herauszupressen, wie er in der Verzweiflung, nachdem er mit den wenigen Europäern und ihrem Handel und Wandel rasch am Ende seiner Weisheit angekommen ist, einen Eingebornenstamm nach dem andern durchnimmt nach den besondern Merkmalen einer mehr oder weniger phantastievollen Haartracht oder Lendenbekleidung oder Unterschieden des Hüttenbaues und der Bewaffnung, der verzweifelt daran, auf diesem Wege eine „Generation von Koloniatoren“ zu schaffen. Wie weit mehr käme dabei heraus, wenn der

Lehrer auch an einfachen Dorfschulen imstande und durch die Bestimmungen des Lehrplans veranlaßt wäre, bei der Erwähnung jedes Handelsplatzes in fremden Ländern annähernd die Kopfzahl der dortigen deutschen Kolonie, ihre Bedeutung im Erwerbs- und geselligen Leben, ihre Leistungen für die Erhaltung des Deutschtums besonders auf dem Gebiet des Schulwesens anzugeben! Damit kommen wir auf den Kernpunkt unsrer ganzen Stellung zu der kolonialen Frage — diese hier immer im weitesten Sinne gefaßt — zu sprechen. Das koloniale Tätigkeitsgebiet der angeführten Kulturstaaten mit einer Einschränkung hinsichtlich der Union und Italiens sind weitaus in erster Reihe die Kolonialländer, über denen die nationale Flagge weht. Das Kolonisationsgebiet Deutschlands ist die weite Welt, so weit der Ruf von deutscher Arbeitstüchtigkeit und deutscher Zuverlässigkeit gedrungen ist, wo man nur immer eine geschickte Hand, einen offenen Kopf und Achtung vor dem Gesetz gebührend zu schätzen weiß. Deshalb muß bei uns an die Stelle einer Ausbildung für die Reichskolonien, wie sie die großen Kolonialmächte eingeführt haben, eine solche für die Pionierthätigkeit im Ausland überhaupt treten. Da diese nun außerordentlich weitverzweigt ist, so ergibt sich ohne weiteres, daß in Deutschland nur eine allgemeine grundlegende Vorbildung geboten werden kann, wie denn erfahrungsgemäß jeder in einem fremden Lande eben seine individuelle Anpassungsfähigkeit erst zu beweisen hat. Die beiden Pole, um die sich diese gesamte Vorbildung drehen muß, sind aber durch die Verhältnisse klar vorgezeichnet. Die Thätigkeit des Deutschen im Ausland ist im wesentlichen wirtschaftlich. Abgesehen ferner von den Volksgenossen, die in der Fremde ihren Stammescharakter ohne weiteres verleugnen, und denen man deutscherseits keine Thräne nachzuweinen braucht, ist das Heiligum des Deutschen in der Fremde seine nationale Kultur, wie sie in der alten Heimat der Auffassung der Arbeit, der Religion, der Sittlichkeit und der Sitte entspringt. Also muß die Vorbildung für den künftigen Auslands pionier eine wirtschaftlich-nationale sein.

Hier werden wir sogleich einem Einwande begegnen, der sich gegen die Forderung einer besondern wirtschaftlichen Vorbildung für das Ausland wendet. Man wird auf die zahlreichen *self made men* hinweisen, die sich zum Beispiel in Nordamerika große Vermögen erworben haben, ohne von Deutschland mehr als ihre persönliche Tüchtigkeit und die Kenntnisse einer Volksschule mitgebracht zu haben. Demgegenüber ist zu sagen, daß die Bedingungen für ein wirtschaftliches Gedeihen in den Zeiten der im größten Stile erfolgenden Erschließung gewaltiger Neuländer besonders durch die angelsächsische Rasse wesentlich günstiger waren als heutzutage. Wo man sich früher ohne Kapital, ohne nennenswerte Kenntnisse in Sprache und Naturwissenschaft seinen Weg machte, da wehren jetzt Ringe von eingeseffenen Arbeitern dem Neuankömmling den Zutritt, da verlangen die entwickeltern wirtschaftlichen und Bildungsverhältnisse eine höhere geistige Vorbildung. Dazu kommt vielfach eine nativistische Abneigung gegen den Deutschen, der sich nicht mehr wie früher zum geduldigen Prügelknaben anderer Rassen hergeben will. Ferner vergißt man gern die, die im Ausland zu Grunde gegangen

sind, auch mitzuzählen, und zum dritten handelt es sich bei den zu Wohlhabenheit und Ansehen Gelangten meist um Angehörige der niederen Volksklassen, während es gerade darauf ankommt, auch die Söhne der sogenannten Gebildeten heranzuschulen, statt daß man häufig sie erst dann „abschiebt,“ wenn sie „amerikareif“ geworden sind.

Die Aufgabe nun, einen jungen Menschen zur Bewährung wirtschaftlicher Tüchtigkeit unter den erschwerten Verhältnissen, die heutzutage im Ausland größtenteils vorliegen, heranzubilden, setzt eine Erziehung der ganzen Persönlichkeit voraus, wie sie an Anstalten, die im wesentlichen nur Unterrichtsanstalten sind, nicht erreicht werden kann. Lehrplan wie außerunterrichtliche Erziehung haben sich gleichmäßig dem gemeinsamen Ziele unterzuordnen. Die erste — die Grundzüge für die übrige Erziehung ergeben sich aus der Charakterisierung des Lehrplans — muß die theoretische Unterweisung möglichst mit der praktischen verbinden und die hauptsächlichlichen Berufsarten, denen sich der Auslandszionier zu widmen pflegt, die landwirtschaftliche, die technische und die kaufmännische, im Auge behalten, ohne reinfachlich auf diese vorzubereiten. Um mit der Arbeit der Hände zu beginnen, so sind Handfertigkeitsunterricht und später Ausübung einer Anzahl von Handwerken, wie die Unterweisung in gärtnerischer, später auch landwirtschaftlicher Tätigkeit unentbehrliche Unterrichtsfächer. In der Naturkunde ist die systematische Naturlehre zu Gunsten der biologischen Betrachtung einzuschränken und zu ergänzen durch eine Einführung in das Verständnis der das Leben des Menschen und seine Arbeit am meisten beeinflussenden Naturvorgänge, sowie eine möglichst technologische Behandlung der Lehrstoffe. Von welcher Wichtigkeit gerade die Naturwissenschaften für den Auslandszionier sind, das leuchtet ohne weiteres vom wirtschaftlichen Standpunkt aus ein, aber auch für die Bildung eines gemüthlichen Verhältnisses zu einer neu entgegentretenden Natur, die doch für den Kenner überall bekannte Anklänge aufweisen wird, ist eine sinnige Naturbetrachtung von großem Wert. Die Bildung eines wirklichen Heimatsgefühls — und wieviel bedeutet dieses besonders für den landwirtschaftlichen Zionier! — wird am ehesten durch eine intime Versenkung in das Walten und Weben der Naturkräfte begünstigt werden. In der Mathematik kann noch viel geschehen, an der Hand einer Fülle von sinnlichen Anschauungen den praktisch verwendbaren Raum- und Zahlensinn zu entwickeln. Eine Kulturkunde, die von der Anschauung örtlicher wirtschaftlicher Betriebe und von der eignen Handarbeit ausgeht, einen Einblick in die modernen Wirtschaftsarten vermittelt und in einer Wirtschaftslehre mit Rechtsunterweisung ausmündet, ist ein neues, aber für die Schüler unentbehrliches Fach, das seine praktische Ergänzung in deren Beteiligung an Buchführung, Leitung einer eignen Bank und ähnlichem findet. Im Zeichnen wird entsprechend der auch sonst angestrebten Weckung des Selbstvertrauens und selbständiger Thätigkeit eine Loslösung von dem sklavischen Kleben an der Vorlage, eine Projizierung des individuellen Formensinnes nach außen anzustreben sein in der Art, wie Liberty Tadd in Philadelphia schon erfolgreich die Wege gewiesen hat, der auch zur Nugbarmachung des Zeichnens als Hilfswissenschaft für die verschiedensten Unterrichtszweige in einem bisher

nicht gekanntem Umfange anleitet. Daß Pflege der körperlichen Gewandtheit im freien Spiel und in Turnübung und, wenigstens für die reifern Schüler, hygienische Belehrung im Unterrichtsplan nicht fehlen dürfen, versteht sich bei den an die körperliche Rüstigkeit des künftigen Pioniers zu stellenden Anforderungen von selbst. Wenn auch auf einen regelrechten Betrieb des Unterrichts in den alten Sprachen verzichtet werden muß, so könnte doch eine gewisse grammatikalische Schulung durch eine entsprechende Behandlung der französischen Sprache erreicht werden, während andre moderne Sprachen, an ihrer Spitze natürlich das Englische, im großen und ganzen mit Rücksicht auf das besondere Bedürfnis und die praktische Anwendbarkeit gelehrt werden müssen.

Wenn schon in der Behandlung dieser besonders für die spätere wirtschaftliche Thätigkeit eine Allgemeinbildung als Grundlage gewährenden Fächer der Lehrplan seine eignen Wege geht, aber ohne gewaltsame Loslösung von dem erprobten Alten, so ist dies noch mehr der Fall bei den Fächern, die die nationale Seite des Programms betonen sollen. Auch hier muß zunächst einem naheliegenden Einwurf begegnet werden. Rational sind heutzutage alle öffentlichen Schulen in Deutschland mehr oder weniger. Es wäre eine Annäherung, wenn man die Bezeichnung „national“ im üblichen Sinne als unterscheidendes Merkmal für die neue Schulrichtung in Anspruch nehmen wollte. Es muß also erklärt werden, wie der Ausdruck hier verstanden werden soll. Einmal unterliegt keinem Zweifel, daß in einem alten Kulturland wie Deutschland Schätze verborgen liegen, die für die Erziehung erst gehoben werden müssen. Uns Deutschen geht es in dieser Hinsicht wie den Bewohnern eines landschaftlich reizend liegenden Städtchens mit uralten Erinnerungen und kunstvollen Denkmälern der Vergangenheit, das den Besucher aus der geräuschvollen Großstadt wie ein aus glücklichen Tagen von einstmal durch eine merkwürdige Fügung in die prosaische Gegenwart herübergerettetes Idyll anmutet, während der Einwohner selbst gegen diese Vorzüge abgestumpft sind. An der Hebung dieser Schätze muß gearbeitet werden, und der Zug der Zeit leistet dem Bedürfnis nach einer Vertiefung der Heimatkunde auch durch die Erzeugung der nötigen Hilfsmittel in wissenschaftlicher Litteratur wie künstlerischer Schilderung allen Vorschub.

Ist es erst gelungen, die Wurzeln der Liebe zum Heimatland tief in die Herzen zu senken, dann kann weitergegangen werden zu einer Erweiterung des nationalen Gedankens überhaupt, zur Weckung des Verständnisses für die Besonderheiten der namhaften Glieder der großen Völkerfamilie, die die Menschheit bilden, an der Hand der Bekanntschaft mit ihrer geschichtlichen Entwicklung, den von ihnen bewohnten Ländern und den charakteristischen Merkmalen ihrer Sprachen und ihrer Litteratur. Die Bedeutung gerade dieser Nationalitätenkunde für künftige Auslandspioniere kommt erst zum vollen Verständnis, wenn wir uns in wenig Zügen die ersten Stadien der Entwicklung von neuen Ländern vergegenwärtigen, wobei wir von den frühern Besiedlungen z. B. europäischer Länder durch ganze Völkerzüge von ethnologischer Einheit an dieser Stelle absehen dürfen. Das erste, was solche Länder brauchen, ist das

nötige Menschenmaterial, die Einwandrungsfrage ist das zu lösende Grundproblem. Wegen der großen anfänglichen Schwierigkeiten pflegen die neuen Länder erst Asyle zu sein, und ich möchte deshalb auch an dem geschichtlichen Kern der römischen Gründungsfrage trotz der Niebuhrschen Kritik festhalten. Haben sich aber erst Einwanderer aus den verschiedensten Nationen in größerer Anzahl festhaft gemacht und dank dem großen Kinderreichtum, der unter günstigen Bedingungen einzutreten pflegt, die Bevölkerungszahl rasch gehoben, so tritt immer mehr die Wichtigkeit des zweiten Hauptproblems hervor: die Verschmelzung dieser Nationalitäten zu einer Nation. Wir sehen, wie sich in Nordamerika innerhalb der Vereinigten Staaten dieser Prozeß mit unerhörter Raschheit vollzieht, wir erkennen aber auch die zweischneidige Bedeutung der Zugeständnisse, die zur Erfüllung dieser Aufgabe haben gemacht werden müssen, in der zügellosen Entfesselung wirtschaftlicher Kräfte, in der Verkündigung des Rechts des wirtschaftlich Stärkern über den Schwächern. Andererseits sehen wir im südlichen Kontinent der Neuen Welt die Nationalitätenfrage in chaotischer Offenheit, ein wirres Nebeneinander von Völkersplittern, deren keiner stark genug ist, sich die andern zu assimilieren. Man darf kühnlich behaupten, daß für die sich immer planmäßiger gestaltende Neukolonisation der unermesslichen zukunftsreichen Ländergebiete Südamerikas eine künftige befriedigende Lösung der Nationalitätenfrage neben der rein wirtschaftlichen Erschließung von ausschlaggebender Bedeutung sein wird.

Eine Einführung in das geschichtliche, zivilisatorische und politische Wesen der hier in Betracht kommenden Nationen und Nationalitäten wird also von ganz besonderer Wichtigkeit für die Erreichung unsrer pädagogischen Ziele sein. Wir gelangen auf diesem Wege zu der Auffassung von den Völkern der Geschichte als Persönlichkeiten von selbständigem Gepräge, wie sie unter den Geschichtschreibern vielleicht zuerst Friedrich dem Großen zu klarem Bewußtsein gekommen ist. „Der größte Reiz, den für ihn die Geschichtsbetrachtung hat, liegt im Betrachten der Veränderungen, welche die großen Sammelwesen, genannt Nationen, durch die Kultur erleiden, um schließlich den Kern ihres Charakters dennoch unmittelbar festzuhalten, ja immer wieder herauszuarbeiten“ (Denken). Diese ganze Betrachtungsweise, der sich Geschichte, Völkerkunde, Geographie, Sprachunterricht und Litteratur dienstbar machen müssen, ist aber — und darauf legen wir den hauptsächlichsten Wert — nicht willkürlich von pädagogischer Seite für gut befunden, sondern sie wird durch den Zwang der Verhältnisse in unserm Falle von selbst diktiert, oder mit andern Worten, sie ist die natürlich gegebene. Die Erziehung zur humanitas, der Sinn für das allgemein Menschliche, den das humanistische Gymnasium durch die Beschäftigung mit den bedeutendsten Kulturvölkern des klassischen Altertums bei der Jugend wecken will, soll also für diese wirtschaftlich nationale Schule ersetzt werden durch die Vermittlung eines psychologischen Verständnisses unsers eignen Volkes wie der Kultur- und Halbkulturvölker, mit denen das Deutschtum un- ausgefetzt in Berührung tritt, und einer Erkenntnis der besondern Aufgaben, die jedem dieser Völker kraft seiner eigentümlichen Anlagen und seiner örtlichen und geschichtlichen Gebundenheit von der Vorsehung zugeteilt worden sind.

Die ethnologische und anthropologische Belehrung über einzelne Eingeborenenrassen hat sich hieran zwanglos anzuschließen. Für diese Schule bedeutet der nationale Einschlag in das Gewebe ihres Lehrplans nichts anderes als das, was die sogenannten Gefinnungsfächer, darunter besonders der Geschichtsunterricht, für die andern Schulen sind. Wie für sie die Religion ihren Zusammenhang mit der nationalen Art der Völker nicht verleugnet, so wird die Einführung in die neuere politische, die Kulturgeschichte und die Litteraturgeschichte wie auch die Beschäftigung mit den modernen Sprachen im besondern dem Verständnis der Völker als eigentümlicher Persönlichkeiten dienen. Und wie die Erkenntnis der Naturerscheinungen dem künftigen Pionier ermöglichen soll, in ein gemütliches Verhältnis zu der Natur in fremden Ländern zu treten, so soll diese nationale Bildung ihn befähigen, in ein sittliches Verhältnis zu den Bewohnern dieser fremden Länder zu treten. Die Krone dieses Teils des Lehrplans muß natürlich die Behandlung der deutschen Sprache und Litteratur sein als der natürlichen Vermittlerin deutscher Kultur und deutschen Geisteslebens.

Aber es ist hier nicht unsere Absicht, nur die Zahl der pädagogischen Projekte, deren die letzten Jahrzehnte eine hinreichende Menge zu Tage gefördert haben, um ein neues zu vermehren. Dieses mal hat der Deutsche gezeigt, daß er nötigenfalls auch nach dem amerikanischen Rezept: *The way to do a thing is to do it* zu handeln vermag. In Wertheim am Main in Baden ist zur Verwirklichung der hier ausgesprochenen Grundsätze schon eine „Deutsche Nationalschule“ ins Leben gerufen worden, die ihre Pforten demnächst öffnen wird. Die Ortsverhältnisse sind in dem lieblich gelegenen von einer der schönsten Burgruinen Deutschlands überragten Mainstädtchen ganz besonders günstig. Die ganze Umwelt, die Natur und die Kunstwerke der Vergangenheit bieten hier der Jugend ein unverfälschtes Stück deutscher Kulturwelt, besonders lehrreich für die Knaben deutscher Abstammung aus dem Auslande, deren Eltern für sie als die gegebenen künftigen Auslandsxpioniere wohl besonders freudig die Gelegenheit benutzen werden, ihnen in der alten Heimat eine für das Leben und Wirken draußen eigens vorbereitende Ausbildung zu verschaffen. Zugleich will man einem gerade in diesen Kreisen schmerzlich empfundenen Mangel abhelfen, indem man den Söhnen von Deutschen im Auslande Gelegenheit bietet, sich durch Absolvierung eines dreijährigen Kurses, der gegenüber dem mehr die allgemeine Bildung vermittelnden Unterbau in erster Reihe die hier geschilderte Ausbildung gewähren soll, die Befähigung zum Abdieneu der Einjährig-Freiwilligenpflicht zu verschaffen. Während es draußen als Härte empfunden wird, wenn die Knaben schon frühzeitig dem elterlichen Einfluß entzogen werden sollen, nur um gemäß dem Unterrichtsgang im Reich rechtzeitig in die Vorbereitung zur Erlangung des Einjährigenrechts einzutreten, werden manche Eltern, die sonst ihre Söhne in einem fremden Staat naturalisieren lassen würden, diese gern im fünfzehnten und sechzehnten Lebensjahr auf einige Jahre nach Deutschland schicken, zumal wenn die Ausbildung in der geschilderten Weise den Auslandsbedürfnissen angepaßt ist.

Diese Einbeziehung der Söhne Deutscher im Ausland in den Bereich der

„Deutschen Nationalschule“ führt uns von selbst zu der Frage des Verhältnisses einer solchen Schule, die im Reich für das Ausland vorbereitet, zu den deutschen Schulen, die im Auslande selbst ihren Sitz haben. Diese, deren es über tausend gibt — natürlich ganz abgesehen von Österreich-Ungarn und der Schweiz —, könnten die natürlichen Zwischenglieder werden für eine richtige Verwertung unsrer geistigen Erzeugung wie für die Verbreitung der Achtung vor deutschem Wesen in der Welt, wenn sie befruchtet würden durch Mutteranstalten in Deutschland selbst, die im Sinne unsrer Ausführungen eine eigne, wissenschaftlich begründete Kolonialpädagogik in die Praxis übersetzten und zugleich gewissermaßen als Paradigma für sie dienten. Wie wenig meist dem Deutschtum im Auslande mit einem bloßen Abklatsch der einheimischen, auf das Berechtigungsweisen zugeschnittenen Schulen gedient ist, geht aus mancherlei Klagen hervor, die draußen laut werden. Aus solcher Notlage heraus schrieb ein deutscher Pfarrer in Südbrasilien kürzlich in die „Alldeutschen Blätter“: „Mit dem armseligen Surrogate deutscher Bildung bleiben wir hier nicht konkurrenzfähig. Viel lieber wäre es uns, wenn wir auf jedes Bündnis mit und jedes Zugeständnis seitens der Romanen verzichteten und der romanischen Bildung eine überlegene germanische Bildung entgegensetzen könnten durch Errichtung eines deutschen erstklassigen Realgymnasiums oder einer höhern Handelsschule als Zentralstelle zur Pflege germanischen Wissens und Könnens.“ Hier ist einem auch sonst häufig ausgesprochenen Bedürfnis ganz richtig Ausdruck verliehen, nur daß der Vorschlag der einfachen Verpflanzung einer deutschen höhern Bildungsanstalt, wie sie für unsre Verhältnisse paßt, auf brasilianischen Boden drüben von anderer Seite sofort als unpraktisch erkannt wurde und in einem deutsch-brasilianischen Blatte eine Entgegnung veranlaßte, in der vor „Errichtung von Lehrerseminarien, Gymnasien oder andern künstlichen Treibhauspflanzen auf brasilianischem Boden“ gewarnt wird. Es liegt nahe, anzunehmen, daß eine Schule, die nach einem zugleich die sonst so häufig vermißte Konzentration aufweisenden und genügend dehnbaren Lehrplan, wie wir ihn zu umgrenzen versucht haben, unterrichtete, für die dortigen Verhältnisse wie oft genug sonst im Auslande die angemessene Lösung der Frage bedeuten könnte. Zugleich wäre eine solche Schule die gegebene Anstalt für die Vorbereitung von Lehrern für das Ausland, woran die Schulen draußen so empfindlich Mangel leiden. Die Wertheimer Anstalt hat auch dementsprechend die Ausbildung solcher, womöglich aus deutschen überseeischen Siedlungsgebieten stammenden Lehrer für ihre besondere Aufgabe in nicht-deutschen Ländern ausdrücklich in ihr Programm mit aufgenommen.

So wurde denn der Wurf gewagt, einen Plan in die That umzusetzen, der einem nationalen Bedürfnis von der größten Bedeutung entgegenkommen will. Die Deutschen draußen werden ja wohl bald die Absicht richtig zu würdigen wissen, da ihr Blick ohnehin für große Weltfragen mehr geschärft ist. Aber auch in Deutschland selbst muß doch einmal der Rückschlag gegen den ungesunden Andrang zur Staatsversorgung und das Hinausschrauben der Berechtigungen kommen, hoffentlich noch ehe wir am „akademisch gebildeten Weichenwärtter“ angelangt sind. Auf den gesunden Sinn des deutschen Volkes

und den weiten Blick derer, die seine Geschicke bestimmen, vertrauen auch die Männer, die das große nationale Werk mutig in Angriff genommen haben. Sie vertrauen vor allem auch auf die Unterstützung der Kreise, die an der Förderung unsrer weltwirtschaftlichen Beziehungen und der Pflege des Deutschtums im Auslande ganz besonders interessiert sind.



Musikalische Zeitfragen

Von Hermann Krehshmar

2. Vom Nutzen der Musik und von ihren Gefahren



ie eingehende Untersuchung musikalischer Zeitfragen verlangt die Vorfrage: Verdient die Musik überhaupt so ernst genommen zu werden?

Bei den aufrichtigen Freunden unsrer Kunst kann diese Frage verlegen. Gleichwohl ist sie notwendig. Einmal stehn sehr viele Gebildete der Musik gleichgiltig oder verächtlich gegenüber; zum andern hat die Musik nicht zu allen Zeiten dieselbe Wichtigkeit.

Bei dem ersten Punkte muß einen Augenblick verweilt werden. Scheinbar hat er darum nichts weiteres auf sich, weil es Musikkreunde zu jeder Zeit gegeben hat, und weil sie auch heute ersichtlich in der Minderheit sind. Dafür, daß im gebildeten Deutschland die Musikkreundlichkeit entschieden überwiegt, sprechen die Abonnementslisten unsrer Musikvereine, die Honoratiorennamen, aus denen sich ihre Vorstände gewöhnlich zusammensetzen, dafür spricht der Absatz unsrer Klavierfabriken. Man darf aber diese Beweise nicht überschätzen: sie sind in vielen Fällen nicht Ausdruck der Liebe, sondern der Mode und der Eitelkeit. Soweit sie aber gelten und vollzählen, wiegen sie nicht die Thatsache auf, daß in unsern gelehrten Kreisen während des neunzehnten Jahrhunderts das Interesse und das Verständnis für Musik nachweislich und sehr merklich zurückgegangen ist. Aus dieser Thatsache erklären sich die im vorigen Abschnitt aufgezählten Verluste der Musikpflege zum Teil mit. Hätten die Juristen und die Theologen, die in den Gemeinderäten und Staatsbehörden saßen, das rechte Herz für die Musik gehabt, so wären die alten Stadtpfeifereien, die Kirchen- und Schulhöre nicht abgeschafft, sondern nach den Vorschlägen Forkels aufgebeffert worden. Wo sind heute die Thibaut, G. Weber, Kiefewetter, von Winterfeld, von Tucher, Ambros, die Schleinitz, Petschke, Veit, Wolfram? Wo sind heute überhaupt Juristen, die als musikalische Schriftsteller und Komponisten Bedeutung hätten? Man vergleiche in den gedruckten Chroniken von Chorinstituten, wie die Berliner und die Breslauer Singakademie: wie viele Vertreter der gelehrten Berufe vor zwei und drei Menschenaltern mitsangen, und wie viele das heute thun? Hoch-