



UNIVERSITÄTS-  
BIBLIOTHEK  
PADERBORN

## **Universitätsbibliothek Paderborn**

### **Die Reform unserer Gymnasien**

**Pachtler, Georg Michael**

**Paderborn, 1883**

IX. Die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes.

**urn:nbn:de:hbz:466:1-8766**

## IX.

### Die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes.

---

**D**er Grundfehler des heutigen Gymnasiums ist das bunte Allerlei, womit die jugendlichen Köpfe vollgestopft werden. Im besten Willen, der Jugend möglichst viel zu bieten, stellte man sich die ganz unpädagogische Frage: Was ist wissenschaftlich? Antworten ohne Zahl mussten auf dieselbe folgen. Denn wissenschaftlich ist am Ende Alles, was der menschliche Geist jemals gefunden hat — das ganze Gebiet des Wissens. Jede Wissenschaft und jede Fertigkeit ist achtungswerth, und nach einer alten Erfahrung verachtet der gewöhnliche Mensch nur jene Zweige, in denen er Nichts leisten kann.

Dagegen ist die einzig richtige Frage: Was muss der Gymnasiast können? Denn weniger um das Kennen handelt es sich, sondern um das Können. Und wir sagen: „Der Gymnasiast“, weil sich die Frage nicht um eine Allerweltsschule, sondern um die ganz bestimmte Anstalt, um das Gymnasium,<sup>1)</sup> dreht.

So kommen wir von selbst auf das eigentliche Wesen des Gymnasiums. Was ist dasselbe?

Das Gymnasium ist die Vorbereitungsschule auf die Universität, hat also dem Jünglinge diejenige Geistesbildung zu verschaf-

---

<sup>1)</sup> Wir nehmen hier das Wort im weiteren Sinne, soweit es zugleich das Lyceum in sich schliesst, werden aber weiter unten die beiden unterscheiden und von da an „Gymnasium“ nur noch im engeren Sinne gebrauchen.



fen, die ihn zu einem fruchtbaren Fachstudium befähigt, und die von jedem Gelehrten ohne Unterschied verlangt werden muss.<sup>1)</sup>

An diesem Begriffe müssen wir festhalten und uns thatkräftig gegen den verhängnissvollen Wahn verwahren, als ob das Gymnasium überhaupt irgend eine höhere Bildungs-Anstalt für Jedermann sei, für den künftigen Rentner und Grundbesitzer, für Schreiber und Posthalter, Fabrikherren und Kaufleute, Schiffskapitäne und Landedelleute. Wir ehren und schätzen alle diese Stände, aber die Gymnasien sind zunächst nicht für sie da, sondern für die künftigen Studenten, oder, wie ein Preussisches Promemoria von 1831 richtig sagt: „Die Gymnasien können und sollen nicht Allen Alles sein.“<sup>2)</sup> Wir müssen nicht bloß unsere Universitäten, sondern auch die Gymnasien gegen die Annexionsgelüste der „höheren Bildung“ wahren. Wer diese letztere und nichts Weiteres will, der gehe in ein Pensionat oder eine Specialschule, dort lasse er sich „vielseitig“ bilden; aber er verlange nicht, dass wir seiner wegen den einheitlichen Organismus unseres Gymnasiums zu einer Chimäre (πρόσθε λέων, ὄπιθεν δὲ δράκων, μέσση δὲ χίμαιρα) machen und zu Ehren einer träumerischen „Bildung“ einen Abbruch an solider Gelehrsamkeit erleiden.<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup> J. Kleutgen, Über die alten und die neuen Schulen, 2. A., Münster, 1869, S. 28, definiert: „Die Bestimmung der Gymnasien und Lyceen kann keine andere sein, als die Zöglinge für das Studium, welchem sie auf der Universität obliegen sollen, vorzubereiten und jene Geistesbildung zu geben, die in allen Ständen der Gelehrten ohne Unterschied gefordert wird.“ — K. L. Roth, Gymn.-Päd., 2. A., S. 36: Genauer gefasst, wird die Anforderung, dass das Gymnasium Vorbereitungsschule für die Universität sei, also lauten: Das Gymnasium ist diejenige Lehranstalt, durch welche die für Universitätsstudien bestimmte Jugend so weit erzogen und geistig ausgestattet wird, dass sie für die gelehrten Studien auf der Universität so empfänglich und so befähigt sei, als der junge Mann bis zur Vollendung des 18.—20. Jahres werden kann.“

<sup>2)</sup> S. Rönne, das Unterrichtswesen des Preuss. Staates, II, S. 141. L. Giesebrecht. (Damaris, 1861, S. 386) meint: „So entsenden unsere Gymnasien nicht alle ihre Schüler, nicht einmal deren Mehrzahl, auf die Universitäten, können mithin auch nicht die Bestimmung haben, nur Studenten zu bilden.“ Aber Roth (a. a. O., S. 35) fertigt ihn treffend ab: „Sunt deorum templa, sagt Cicero, ergo sunt dii.“

<sup>3)</sup> Mit schwäbischer Aufrichtigkeit gegenüber den Behörden verlangt Roth (S. 35) von den Gymnasien: „Sie sollen von ihrem Rechte, Stammsitze der Gelehrsamkeit zu sein, kein Jota fahren lassen, und ebenso das in der Natur der Dinge liegende, in Deutschland aber ihnen entzogene Recht, in Sachen der Vorbereitung auf die Universität nicht nur ein Wort mit-, sondern das entscheidende und massgebende Wort auszusprechen, gegenüber der Bureaukratie sich vindiciren, welche für gelehrte Theologie und Jurisprudenz gerade so viele Achtung empfindet, als für die Polizei-



Aus dem Grundbegriffe und dem Endzwecke des Gymnasiums, Vorbereitungsschule für die gelehrten Fachstudien zu sein, ergibt sich auch der Umfang seiner Unterrichts-Gegenstände, die nichts Anderes sind, als das fast dreitausendjährige Trivium und Quadrivium der Alten: Grammatik, Rhetorik und Dialektik; Arithmetik, Musik, Geometrie und Astronomie; alle diese Fächer aber nur insoweit, als sie die Grundlage jeder gelehrten Bildung sind, und nicht auf einmal und neben einander laufend, sondern Eins nach dem Anderen, und in stetem Hinblick auf das Endziel eines jeden guten Gymnasiums: den Unterricht und die Erziehung, die Heranbildung zum selbständigen Urtheile, zu feuriger Wissbegierde, zu christlicher Charakterfestigkeit. Daher ist der Grundcharakter des Gymnasial-Unterrichtes: Produktion und Reproduktion, unausgesetzte Schulung und Übung des jugendlichen Geistes, vor Allem das Können und erst zweiten Ortes das Wissen.

Wie nun diese Unterrichtsfächer eingetheilt und der Jugend mitgetheilt werden sollen, ist um Alles in der Welt keine „Frage“ mehr, sondern längst geschichtlich entschieden. Wir kennen ja unsere bewährte alte Schule, welche für die sprachliche Ausbildung (Grammatik und Rhetorik) das Gymnasium, für die philosophisch-mathematisch-realistische Bildung ihr philosophisches Triennium, oder sagen wir künftig: Lyceum eingerichtet hatte. Erst das Aufgeben des bewährten Alten und die doktrinäre Robinsoniade im Schulwesen, welche seit beinahe einem Jahrhunderte die Geister irreführt, hat uns den Jammer gebracht, unter welchem die heutige studirende Jugend an Leib und Seele Schaden leidet.

Wir sehen vorderhand von der Erziehung ab und berücksichtigen einzig und allein den Unterricht, und zwar jenen, welcher dem Gymnasium im engeren Sinne zufällt: die geistige Gymnastik vermittelt des Lateins, an welches sich als untergeordnete Sprache das Griechische anschliesst, Latein und Griechisch aber zu dem Zwecke, dem Jünglinge stufenweise den richtigen, den schönen und den überzeugenden Ausdruck der Wahrheit beizubringen und so den Geist für die folgenden Studien zu stählen. Und an diesen Unterricht stellen wir vor Allem und über Alles die Anforderung der Einheit.

---

Wissenschaft.“ — Leider verdanken wir die Beugung des ganzen Schulwesens unter das Kommando der Bureaucratie, des „Staates“, gerade dem Protestantismus, der ja selbst nur Staatssache war und ist.



Eins muss der Gymnasial-Unterricht sein.<sup>1)</sup> Und dieses Eins ist das Latein, aber nicht als Selbstzweck, wie Fr. A. Wolf und seine philologischen Anhänger wollten, sondern als Mittel zu einem höheren Zwecke, zur Übung des Geistes, zum richtigen, schönen, überzeugenden Ausdruck, jenen vier Momenten, worin das Wesen und Endziel der gelehrten Vorbereitungsschule auf die Universität beruht.

Wir werden diese oberste Anforderung an das Gymnasium, die Einheit des Unterrichtes, in die folgenden Fragen zerlegen:

1. Worin besteht die Einheit?
2. Warum müssen wir sie verlangen?
3. Wohin zielt sie ab?

### I. Worin besteht die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes?

Wir können kurz antworten: darin, dass der eine Lehrer nach der einen Methode den einheitlichen Lehrstoff den Schülern beibringe.

Über die Einheit des Lehrers, statt des widersinnigen Fachlehrerthums, werden wir in einer späteren Abhandlung eigens sprechen, können also für den Augenblick diesen Punkt übergehen.

Die Einheit der Methode sodann betonen wir im Gegensatze zu der heutigen Vermischung der Synthesis mit der Analysis, welche ein unbeschreibliches Unheil in den jugendlichen Köpfen anrichtet, jede klare Erkenntniss unmöglich macht, Verwirrung und Denkfaulheit hervorbringt.

Der menschliche Geist schreitet nämlich vom Besonderen und Konkreten zum Allgemeinen und Abstrakten vor.<sup>2)</sup> Diese

<sup>1)</sup> Und strenggenommen jeder Jugend-Unterricht. Man vgl. „Eins! Beiträge zur Erziehung im Hause. Für Eltern und Lehrer. Mit einem Vorw. von K. Bormann, k. Prov.-Schulr.“ Berlin, 1863.

<sup>2)</sup> Nihil est in intellectu, quod non autem fuerit in sensu. Diese Grundregel der Entwicklung des menschlichen Erkennens muss dem gesammten Unterrichtswesen voranleuchten, sonst schadet man mehr, als man nützt. F. Schnell a. a. O., S. 25, schreibt: „Wie die Verfrühung und das Übermass des Unterrichts, so ist der grundverkehrte, widernatürliche Unterricht, der abstrakte Sach- und Wortunterricht, eine namhafte Quelle des Verderbens für Leib und Seele, für das Gehirn und den Geist. Der Unterricht ist in allen Dingen an sinnliche Anschauungen anzuschliessen: er ist zu versinnlichen, um zunächst dem Sinn und Gefühl als Nahrung zu dienen und so dem Geiste assimilirt zu werden. Das ist eine alte, anerkannte Wahrheit, wenn die pädagogischen Dilettanten und Zeloten auch in dieser Beziehung sich ihre Hände aus Unwissenheit in Unschuld waschen und das reine Gegentheil verlangen und thun.“



synthetische Methode ist die einzig naturgemässe bei der Jugendbildung, und sie wird allgemein auf unseren Gymnasien im Sprachunterrichte festgehalten. Der Junge lernt sein mensa, mensæ, bevor man ihm den Begriff von Substantiv und Adjektiv klar macht; er übersetzt und bildet Sätze, bevor man ihm die Syntax des Satzbaus auseinandersetzt; erst vom Besonderen in allmäliger Entwicklung gelangt er zur Kenntniss des Allgemeinen. — Dagegen werden die Realien auf dem heutigen eklektischen Gymnasium nach der entgegengesetzten Methode, der analytischen, gelehrt, richtiger: eingepaukt. Der arme Gymnasiast muss zuerst einen Haufen von allgemeinen Begriffen, von Grundwahrheiten und abgezogenen Sätzen, die er nicht versteht und also nicht in Fleisch und Blut verwandeln kann, in sich aufnehmen, bezw. auswendig lernen und herplappern, bis er endlich nach der langen dürren Heide der Theorie auf die goldene Au des Lebens, des Einzelnen und Greifbaren, gelangt. Diese entgegengesetzte Doppelströmung bringt nun im geistigen Leben dieselbe Wirkung hervor, wie zwei entgegengesetzte Luftströmungen im Dunstkreise: schwindelnden Wirbelwind.<sup>1)</sup> Die klägliche Verwirrung und Unklar-

<sup>1)</sup> Hören wir über die leiblichen Folgen dieser widernatürlichen Methodenmischerei ein ärztliches Urtheil. Schultz-Schultzenstein schreibt (s. bei Schnell, S. 26): „Die vielen Gehirnkrankheiten bei Kindern (Gehirnwassersucht, -entzündungen etc.) liegen nicht sowohl in dem Lernen selbst, als in der schlechten unnatürlichen Methode, beim Unterrichte nicht von sinnlichen Anschauungen auszugehen, sondern den Kopf mit auswendig gelernten geistigen Formen vollzupropfen, die dann in Verderbniss übergehen und die Gehirnorganisation in diese mithineinziehen. Auch noch im späteren Alter hat das bloß äussere Aufnehmen von geistigen Formen eine völlige Abstumpfung der Empfänglichkeit des Gehirns für assimilirbare Geistesnahrung zur Folge. Wie in dem Sinnenleben durch Verhinderung einer vollständigen sinnlichen Assimilation Gelegenheit zu phantastischen Sinneserscheinungen gegeben wird, so wiederholt sich dasselbe im Seelenleben des Gehirns. Die unvollkommene geistige Assimilation oder die Verhinderung der Vergeistigung der sinnlichen Welt, gibt vorzüglich Gelegenheit zum phantastischen Geistes- und Seelenleben. Das Gehirn, anstatt die Objekte zu denken, bringt (subjektive) Schwärmereien hervor, und macht sich seine eigene Welt; und wenn die Ansicht der physischen Ärzte richtig ist, dass die Zahl der Irren und Halbirren, die theils ihre phantastische Tollheit durch brutale Handlungen, theils ihre dumpfe Schwäche durch dienstbare Unterwürfigkeit bekunden, unter uns immer mehr zunimmt, so liegt dies nicht in historischer Naturnothwendigkeit des Zeitalters, sondern in dem geistigen Parasitenleben, sich der Mühe des Verdauens der wahren Geistesnahrung zu überheben, und lieber von schon assimilirten, oft selbst von phantastischen Gerichten zu leben, die dann unverdaut und ohne dass die geistige Assimilationskraft sich daran hätte üben und stärken können, wieder auf die Welt ausgespien werden. Die Reaktion auf solche mechanische Geistesernährung bleibt nur instinkartig; man geht auf's Gerathewohl zu



heit der Gedanken in unserem heutigen Geschlechte ist nicht zum kleinsten Theile die Schuld jener Verquickung zweier ganz verschiedener Methoden, über welcher die jungen Geister alle Selbstthätigkeit einbüßen und sich vom Winde der Lehre hin- und herdrehen lassen. K. L. Roth (Gymn.-Päd., S. 435 f.) klagt darum über die Doppelnatur unserer Gymnasien, über die Führung der Jugend auf zwei parallel (aber gegeneinander) laufenden Wegen, aus welchen niemals ein Weg werden könne, und fährt dann fort: „In den alten Schulen beschränkte sich der wissenschaftliche Unterricht, mit alleiniger Ausnahme der Grammatik, auf die Mittheilung von Notizen und Fertigkeiten, wogegen unsere heutige Lehrweise je ein wissenschaftliches Ganzes beizubringen unternimmt, und zwar mit so blinder Konsequenz, dass wir uns selbst durch das offenbarste Misslingen im Einzelnen und im Ganzen davon nicht abtreiben lassen. . . Es ist z. B. gar nicht einerlei, ob ich zur Vorbereitung auf das Studium der Geschichte, welches der Universität zugehört, eine Reihe von Geschichtsdaten auswendig lernen lasse und die Einprägung derselben durch reichliche, vielleicht selbst ausführliche Notizen eingänglicher mache, oder ob ich, wie das vielleicht in Mädchenschulen geschieht, meinen Unterricht mit Paragraphen über den Begriff der Weltgeschichte beginne. Die Unterrichtsmethode der ersten Art ist natürlich, da sie, wie der Sprachunterricht, vom Besondern ausgeht und so den Geist auf die Erfassung des Allgemeinen vorbereitet; die der zweiten Art ist wider die Natur, dadurch, dass sie den Gang der Erkenntniss umdreht, und statt des wirklichen Wissens und der Einsicht das Nachsprechen und die Unselbständigkeit des Urtheils, ein so grosses Übel unseres Zeitalters, befördert. Die erste lässt der Wissbegierde noch Raum, die zweite füllt die Köpfe mit dem leeren und faulen Wahn, dass man mit dem schon fertig sei, was man nach vollendetem Gymnasiallaufe erst recht anfangen sollte zu studiren.“

Die widernatürliche Methoden-Mischung aber ist eine Folge des mechanischen Allerlei in der heutigen Gelehrten-schule, welche dem Jüngling ausser den Sprachen auch noch „Wissenschaften“ zumuthet. Sie muss verschwinden durch die Wiedereinführung der Einheit des Lehrstoffs.

Handlungen fort, die mehr durch Nachahmung als freie Selbstbestimmung vollbracht werden, und so das Affenleben im Menschen wiederholen; wie denn auch die ganze, auf solche Weise entstandene Geistesbildung dem Winden und Krümmen der schmarotzenden Schlingpflanzen und des thierischen Gewürms ähnlich ist.“



Der einheitliche Lehrstoff nun ist das Latein. Diese todte, also dem Wechsel der Zeiten und Moden entrückte Sprache voll durchsichtiger Klarheit, mit jener knappen Bestimmtheit und sicheren Auslegbarkeit, welche keinem Doppelsinne den Zutritt gestattet, mit jener logischen Periodik, die ein unschätzbare Übungsmittel des jugendlichen Geistes liefert und durch Nichts ersetzt werden kann, galt von jeher als der vortrefflichste Lehrgegenstand, an welchem der Verstand geübt und die Kunst einer guten Schreibart, die Richtigkeit, Schärfe, Kürze und Schönheit des Ausdrucks, übermittelt wird.<sup>1)</sup> Und diese Sprache ist so durch und durch objektiv und begrifflich bestimmt, dass kein nebelhaftes Phantasiren und Spielen mit klingelnden Wörtchen aufkommen kann. Jene gallertige Denk- und Schreibweise ohne das Knochengerüste begrenzter Gedanken, ohne belebtes Fleisch und sprudelndes Leben, die man einem Theile der deutschen Schriftsteller mit Recht vorwirft, jenes Herumtappen im formlosen Phantasie- nebel, in welchem sich der höhere Blödsinn gefällt, kann bei einem lateinisch-geschulten Manne nicht aufkommen. Man mache einmal die Probe — wir sprechen aus Erfahrung — und lasse den Gymnasiasten, der ein nebelhaftes Deutsch schreibt, seinen Aufsatz lateinisch übersetzen: und der Junge ist geheilt, wenn er je zu heilen ist. So aber wird er an der Hand des Lateins *sensim sine sensu* zum soliden Forschen, Wissen und Können herangebildet, und diese geistige Richtung theilt sich auch seinem Charakter mit als edle Mannhaftigkeit.<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Daniel, *Klassische Stud.*, Deutsch, S. 266, schreibt: „Stellt man sich auf einen erhabeneren Standpunkt, als den der Utilitarier, so wird man weder die Zeit, noch die Mühe, die man dem Studium der alten Sprachen gewidmet hat, bereuen. Ja noch mehr, Zeit und Anstrengung werden, zumal wenn es sich um die Bildung des Verstandes handelt, als unerlässliche Elemente erscheinen. Aber ist dies schon Alles? Nein! Es ist noch Weiteres erforderlich: Genauigkeit, Pünktlichkeit, ich möchte sagen Rigorosität im Verfahren und in der Methode. Lateinisch lernen heisst demnach denken, vergleichen, urtheilen lernen; heisst des logischen Bandes sich bemächtigen, durch welches die Worte eines Satzes, die Glieder einer Rede mit einander verknüpft sind; heisst das innerliche Gefüge der Wörter und folglich auch der Gedanken herausfühlen lernen. Dies Alles muss ein Schüler thun, der einen Aufsatz, eine Übersetzung oder Verse in lateinischer Sprache anfertigt.“

<sup>2)</sup> Im Wahne, es handle sich beim Latein um Erlernung einer Sprache, etwa wie beim Französischen, behauptet der „Entwurf der Organisation der Gymn. u. Realsch. in Österr.“ von 1849 im Anhang, N. 2. (S. 101) folgende bemitleidenswerthe Sätze: „Die lateinische Sprache ist eine geraume Zeit [blos?] der wesentliche und fast der ausschliessliche Gegenstand des Gymnasialunterrichtes gewesen. Diese Stellung war natürlich und vollkommen berechtigt zu einer Zeit, wo die lateinische Sprache das



Selbst die wildesten Stürmer gegen die alte Schule, wie z. B. Basedow, anerkannten dem Latein seinen Ehrenplatz am Gymnasium, obgleich sie es mit den bunten Lappen des realistischen Allerlei behängten. Nun aber sind alle vernünftigen und wohlmeinenden Schulmänner der Gegenwart darüber eins, dass der Unterricht der Mittelschule vereinfacht, entlastet und konzentriert werden muss. Was folgt hieraus? Dass folgerichtig das Latein als Alles beherrschender Lehrgegenstand dastehen, dass alles Andersartige vom Schulplane verschwinden, dass unser Gymnasium wieder zur Lateinschule werden muss. Und diese Lateinschule muss den Jüngling soweit bringen, dass er nicht bloß unter Ach und Krach einen schweren Auktor verdeutsche, sondern ihn mit Geläufigkeit verstehe und übersetze, dass er seinen Aufsatz mit gleicher Leichtigkeit lateinisch oder deutsch abfasse, dass er seinen Vortrag in der einen oder anderen Sprache halte, dass ihm das Latein zur zweiten Muttersprache werde.<sup>1)</sup> Dann

Organ für jede wissenschaftliche Forschung und Mittheilung bildete, und daher ihre Kenntniss den Zugang zu jeder höheren Bildung fast allein eröffnete. In dem Masse aber, als die Wissenschaften, befreit [!] von dem Gebrauche der fremden Sprache, sich der Muttersprache zum Ausdrucke ihrer Gedanken bedienen, als die Muttersprache selbst durch die Schöpfungen von Meistern in Poesie und Prosa eine hohe Entwicklung erfahren, [die mittelhochdeutsche Literatur zählt nicht?] und den bedeutendsten Einfluss in Wissenschaft, Staat und Kirche [!] gewonnen, und als endlich Gegenstände des mathematischen und physikalischen Gebietes mehr und mehr ein nothwendiges Element allgemeiner Bildung [auch wieder dieser Satz!] geworden sind; in demselben Masse hat nothwendig jene Ausschliesslichkeit des lateinischen Sprachunterrichtes auf den Gymnasien, als Anstalten allgemeiner höherer Bildung [nochmal!], weichen müssen, und ist wirklich längst [so!] gewichen. Nun war es eine natürliche Folge der Allmähigkeit, in welcher sich die Verhältnisse und die Berechtigung [!] des lateinischen Sprachunterrichtes änderten, dass sich nicht immer feste Grundsätze bildeten über die diesem Unterrichte zukommende Bedeutung, die zu stellenden Forderungen, die ihm zu widmende Zeit; man versuchte einerseits [mit vollstem Rechte!] zuweilen der lateinischen Sprache als Unterrichtsgegenstand noch das ganze Gewicht der Bedeutung zu erhalten, welches sie einst gehabt, aber bei der fortschreitenden Entwicklung der Muttersprache unwiederbringlich [!] verloren hat; öfter noch ging man in Herabsetzung des lateinischen Unterrichtes so weit, weil er jene Ausschliesslichkeit verloren, ihm eine wesentliche Bedeutung für die höhere Jugendbildung fast ganz abzusprechen. Der gegenwärtige Entwurf hat . . . eine feste Schätzung des bleibenden Werthes dieses Unterrichtes zu finden etc. etc.“ Der bureaukratische Kautschukmann, welcher die vorstehenden Sätze auf dem Gewissen hat, zeigt nicht die blasse Idee von der eigentlichen Bedeutung des Lateins für die geistige Gymnastik, also für den obersten Beruf der Gymnasien. Und in solche Hände ist unsere Gelehrtenschule gerathen!

<sup>1)</sup> Das Provincial-Koncil von Bordeaux im J. 1868 dringt auf vollständige Erlernung des Lateins in Schrift und Wort, so dass es zur zweiten



weiss er allerdings nicht Vielerlei, aber Eines; und dieses Eine weiss er nicht nur, sondern er kann es und hat es in Fleisch und Blut verwandelt: er hat ein tüchtiges Fundament, auf welchem er im Laufe der Jahre einen festen Bau weiterer Wissenschaften aufführen kann. Er ist für jede Disciplin vorbereitet, und mehr als eine Vorbereitungsschule für Fachstudien kann und darf das Gymnasium nicht sein.<sup>1)</sup>

Damit man aber nicht die Realien im hellenistischen Kleide durch ein Hinterpförtchen wieder hereinlasse, verwahren wir uns gegen jene Nebenfächer der angeblichen von F. A. Wolf aufgebrauchten „Alterthums-Wissenschaft“, an

Muttersprache werde. „Remittimus literarum et grammaticæ magistros ad ea, quæ de seminariis minoribus in conciliis Burdigalensi et Aginensi statuta sunt, hanc solam præscriptionem in memoriam revocantes, scilicet linguam latinam, utpote ‚Verbi Divini fidelem nunciam‘, et sponsæ ipsius Ecclesiæ propriam, sine qua nemo sive in vera philosophia sive in sacra theologia multum proficiet, diligentissime ab omnibus clericis excolendam esse, ita ut non solum libros latine conscriptos legere queant facillime, sed etiam latino idiomate tam prompte et convenienter eloqui, ut nec patribus suis nec exteris inferiores esse videantur. Ad hunc porro laudabilem scopum obtinendum optimum est, ut alumni, sin latini loquendi legem perpetuo servent, . . . saltem aliquoties, præcipue autem proveciores ætate, lingua latina sive in scholis sive in colloquiis utantur.“ *Collection. Lacensis* t. IV, col. 845 sq.

<sup>1)</sup> Frau von Staël („Deutschland“, 1 Th., 18. Kap.), die oft mit wunderbarem Scharfsinne den Nagel auf den Kopf trifft, schreibt über das Erlernen von Sprachen Folgendes, das vorzüglich vom Latein gilt: „Die Erziehung, bei der man spielend verfährt, zerstreut den Geist; in jedem Fache bildet die Anstrengung eines jener grossen Geheimnisse der Natur: der Geist des Kindes muss sich an die Mühsal des Studiums, wie die Seele an das Leiden gewöhnen . . . Du magst dem Kinde mit Hilfe von Zeichnungen und Karten eine Menge von Dingen beibringen; aber das rechte Verständniss vermagst du ihm nicht mitzutheilen; und die Gewohnheit des Spielens, welche du in die Lehrfächer einführst, wird bald eine andere Richtung nehmen, wenn du das Kind nicht mehr unter deiner Aufsicht hast.“ — „Nicht ohne Grund wurde daher das Studium der alten und neuen Sprachen in all jenen Anstalten, aus denen die tüchtigsten Männer Europa's hervorgegangen sind, zur Grundlage des Studiums gemacht. Der Sinn einer Phrase in einer fremden Sprache ist ein Problem für die Grammatik und zugleich für den Verstand. Dieses Problem ist der Denkkraft des Kindes vollkommen angemessen. Anfangs versteht es nur einzelne Worte, dann dringt es zur Erfassung des ganzen Satzes vor; und bald wird sich dem Kinde, das übersetzt, nach dem ersten Reize des Ausdrucks, seine ganze Kraft, sein Wohl laut, kurz Alles, was in der menschlichen Sprache liegt, stufenweise erschliessen. Es versucht allmählig seine eigene Kraft an den Schwierigkeiten, welche ihm die beiden Sprachen darbieten; es macht sich mit den Ideen vertraut, es vergleicht und entdeckt verschiedene Arten von Analogien; und die selbständige Thätigkeit des Geistes, die einzige, welche das Denkvermögen wahrhaft entwickelt, wird durch dieses Studium mächtig angeregt.“



welcher sogar der Name gerechte Bedenken erregt. Denn alle diese Nebenfächer, mögen sie zu dem Alterthum oder zu den Naturkenntnissen zählen, stören, ja zerstören die Einheit des Unterrichtes und sind höchstens dem künftigen Philologen, nicht aber jedem Gelehrten ohne Unterschied nothwendig, also keine Gymnasialfächer. Was an Mythologie, Archäologie, Literaturgeschichte mitzutheilen ist, das lässt sich gelegentlich beim Lesen und Erklären der alten Auktoren vornehmen, erfordert aber keinen systematischen Vortrag, der ohnehin nur Zeitverlust und Methoden-Mischung mit sich führen würde.

Auf solche Weise ist denn die ganze Kraft des Lehrenden und der Lernenden auf das Latein konzentriert, also Grosses in verhältnissmässig wenigen Jahren zu leisten. Aber wird nicht statt des heutigen Vielerlei dann ein monotones Einerlei entstehen? Durchaus nicht! Die Einübung der Grammatik mit ihren Formen und Regeln, der reiche Wechsel der zu lesenden alten Klassiker, der Prosaisten und Dichter, die Stil- und Sprechübungen, das Bewusstsein des Schülers selbst, dass er durch eigene Bemühung vorwärts kommen und seinen Stoff vollständig beherrschen könne, — dies Alles bringt eine reiche Mannigfaltigkeit in den einheitlichen Unterricht und erweckt eine nachhaltige Lust am Lernen in den jugendlichen Herzen.

Und man bedenke wohl, dass die lateinische Sprache nicht als solche der letzte Endzweck des Gymnasiums ist, sondern als Mittel, durch welches die Jugend zum selbständigen Schaffen und Denken, Schreiben und Sprechen herangebildet wird.<sup>1)</sup> Obgleich daher der Unterricht durchaus gründlich-philologisch, nicht blos ästhetisch und antiquarisch sein muss, so ist doch die streng-philologische Bildung nicht das letzte Endziel des Gymnasiums, sondern die Rhetorik. Denn nicht etwa blos Philologen sollen geschult werden, sondern auch künftige Theologen, Juristen und Ärzte, überhaupt künftige

<sup>1)</sup> Wie das Wissen immer mehr dem Können den Vorrang ablieft, zeigt uns schon die Definition des für den Schüler nöthigsten Buches, der Grammatik. Melancthon definirte noch gemäss der alten Weise: *Grammatica est certa loquendi et scribendi ratio*, Die Grammatica marchica (1828) sagt im gleichen Sinne: Die Grammatik ist eine Kunst recht zu reden und recht zu schreiben. Dagegen schreibt Otto Schulz: Die lateinische Grammatik ist eine Anweisung zur Kenntniss der lateinischen Sprache, sie zeigt, wie die allgemeinen Sprachgesetze in der lateinischen Sprache angewendet werden. Endlich definirt Kühner: Grammatik heisst die Anweisung zum richtigen Verständniss einer Sprache in Rücksicht auf Worte und Redeformen. Vorher bezweckte man das Können und die Kunst, seit dem 18. Jahrhunderte das Wissen, die Kenntniss und das Verständniss. (Raumer, *Gesch. der Pädag.*, 3. A., I, S. 201.)



Gelehrte, denen ohne Ausnahme neben der allgemeinen Geistes-Gymnastik die Richtigkeit, Schönheit und Kraft des Wortes Bildungsbedürfniss ist.<sup>1)</sup>

Wir wissen wohl, dass wir hiemit in Gegensatz zur ganzen Wolf'schen Richtung treten und manchen wackeren Philologen herausfordern; aber man vergesse doch nicht den Begriff einer Vorbereitungsschule auf jedes gelehrte Fachstudium, und man wird uns Recht geben müssen. Wolf selbst war ein Neuerer, allerdings einer der besten, und auch er schadete unserer alten Schule, indem er die „Alterthums-Wissenschaft“ überhaupt, nicht die rhetorische Ausbildung an der Hand der Alten, als Endziel aufstellte, also das Gymnasium zu einer Vorschule für künftige Gymnasiallehrer einengte. Man denke sich nun einen 9—10jährigen, rein-philologischen Studienlauf: ist es dann ein Wunder, wenn die Schüler in den letzten Kursen „stagniren“? Oder wenn die Parteigänger des materialistischen Liberalismus nie genug Realien am Gymnasium sehen, da sie nicht begreifen können, warum die starre Philologie so überaus wichtig sein sollte?

Nächst dem Latein, aber erst als sekundäres Fach, ist das Griechische an der Lateinschule unabweislich. Bei der innigen Verbindung der lateinischen und griechischen Literatur und bei der Nothwendigkeit, bezw. Nützlichkeit der letzteren dürfte ein Einwand gegen diesen Zweig des Gymnasial-Unterrichtes kaum erhoben werden, wenn man nicht mit Fr. A. Wolf etwa vorziehen will, schwächere Schüler, denen ohnehin ein engerer Wirkungskreis in der Zukunft anheimfällt, vom Griechischen ganz zu dispensiren, damit sie wenigstens im Latein Tüchtiges leisten.

Aber leidet durch diese zweite klassische Sprache nicht die Einheit des Unterrichtes? Nur in dem einen Falle, dass man dem Griechischen denselben Rang und Werth zuerkennt, wie dem Latein; ein Fehler, der allerdings mitunter vorkommt. Man glaubt nämlich Wunder was zu leisten, wenn die Schüler dem Griechischen dieselbe Liebe, wie dem Latein, ja eine gewisse Vorliebe entgegenbringen, und entschuldigt diesen pädagogischen Missgriff mit der Ursprünglichkeit, dem grösseren Reichthum und der anziehenderen Schönheit der griechischen Literatur. Man vergisst aber darüber die grössere

<sup>1)</sup> Richtig sagt die Preuss. Minist.-Verordnung vom 24. Okt. 1837 (Wiese, 2. A., S. 36): „Kein Lehrgegenstand in den Gymn. ist als Zweck für sich, sondern jeder nur als dienendes, untergeordnetes Mittel zur Erreichung des gemeinsamen Zweckes zu betrachten und zu behandeln.“



Schärfe und Kraft des Lateins, welches eben hiedurch, sowie durch die Logik seines Satzbaus und seiner Satzverbindung, immerhin das hauptsächlichste Mittel der geistigen Gymnastik bleibt.<sup>1)</sup> Und gerade dies ist die Hauptsache. Bisweilen mag auch von Seite des Lehrers eine kleine Eitelkeit mitunterlaufen, weil das Griechische den Schein grösserer Gelehrsamkeit für sich hat; aber ein gewissenhafter Lehrer muss auf den Glanz verzichten und einzig den geistigen Nutzen der Schüler im Auge haben.

Wir setzen für das eigentliche Gymnasium, nach dem Vorgange der alten Schule, im Ganzen sechs Jahre an, von welchen das erste (Vorbereitungs-Klasse), das auch wohl zu Hause abgemacht werden kann, der lateinischen Formenlehre bis einschliesslich Verba deponentia gewidmet ist. Sobald der Schüler die lateinische Formenlehre in den Hauptsachen gründlich inne hat, kann mit dem Griechischen begonnen werden, vorausgesetzt, dass der Lehrer praktisch und liebevoll vorgeht, und dass unter den fünf Lehrstunden eines vollen Tages drei dem Latein, eine dem Griechischen und zwei halbe Stunden den „Accessoriis“, von denen wir sofort sprechen werden, zufallen.<sup>2)</sup> Ohnehin sollten Knaben in der Regel erst nach zurückgelegtem zehnten Jahre an die Lateinschule kommen. So treffen in den fünf Jahren, das Schuljahr zu 40 Wochen und die Woche zu fünf Stunden gerechnet, auf das Griechische

<sup>1)</sup> Selbst Du Bois-Reymond, Kulturgesch. und Naturwissensch., S. 57, gesteht: „Unfraglich ist Latein ein besserer Lehrgegenstand, um daran den Verstand zu üben, und den Sinn für die grundlegenden Erfordernisse einer guten Schreibart, Richtigkeit, Schärfe und Kürze des Ausdruckes, zu wecken und zu bilden, als Griechisch mit seinen vielen Formen und Partikeln, deren Bedeutung mehr künstlerisch geahnt, als logisch zergliedert werden kann.“

<sup>2)</sup> Die Ratio studiorum geht von der früheren bürgerlichen Sitte des Mittagessens um 11 Uhr aus und setzt daher 2½ Stunden je für den Vor- und Nachmittag an, will aber damit kein eisernes Gesetz aufstellen. An manchen, vielleicht den meisten Orten möchte es sich jetzt empfehlen, Vormittags drei Stunden, aber mit einer viertelstündigen Pause nach den zwei ersten Lektionen, und Nachmittags zwei Stunden anzusetzen. Ja, wo die Hauptmahlzeit Abends gegen 5 Uhr Sitte ist, kann man getrost die sämtlichen Stunden — jedoch mit den nöthigen Pausen! — auf den Vormittag verlegen, etwa Sommers 7—1 Uhr (einschliesslich der Pausen), so dass die Schüler den ganzen Nachmittag für sich haben. Besonders in grossen Städten, wo die weiten Entfernungen den Jüngling abhetzen, wäre mit F. Schnell „die Beschränkung des Schulunterrichtes auf die Vormittagszeit“ sehr anzurathen. Natürlich muss an jedem Gymnasium ein theilweise gedeckter Spielplatz sein, so dass die Jünglinge in den freien Zeiten bei jedem Wetter sich austoben können. Das Spiel ist der Jugend ebenso nöthig als das Studium.



1000 Stunden, also eine Zeit, in welcher man schon um so Grösseres leisten kann, da der Geist und die Zeit des Gymnasiasten auf Weniges konzentriert ist. Wir verlangen nämlich auch im Griechischen gründliche Kenntnisse; nicht blos Übersetzung der alten Auktoren, sondern auch schriftliche Arbeiten; und wir können nimmer in den Ruf der Liberalen einstimmen, die mit Du Bois-Reymond „Kegelschmitte! Kein griechisches Scriptum mehr!“ (S. 58) verlangen. Aber ebenso standhaft müssen wir zu Ehren der Einheitlichkeit des Gymnasiums für eine sogar starke Unterordnung des Griechischen unter das Latein uns aussprechen.

Endlich müssen wir noch für einen Lehrgegenstand eintreten, der so innig mit Latein und Griechisch verbunden und für das Verständniss der Klassiker so durchaus nöthig ist, dass er die Einheit des Gymnasiums nicht nur nicht stört, sondern erst krönt. Wir meinen die *Geschichte*, aber ja nicht als „Wissenschaft“ — die überhaupt nicht in den Bereich des Gymnasiums fällt — sondern als stufenweises Auswendiglernen von geschichtlichen Daten, die beim Lesen der alten Geschichtschreiber oder durch mitunter ausführliche Notizen des Lehrers belebt und vervollständigt werden.<sup>1)</sup> Und zwar ist (nach dem *ordo cognitionis*, nicht dem *ordo existentiae*) mit der dem Schüler zunächstliegenden alt-römischen Geschichte zu beginnen, an welche sich erst die griechische, dann jene der asiatischen Reiche und Ägyptens anschliessen sollte. Später kämen die Geschichts-Daten aus der Zeit nach Christus, dem Mittelpunkte der Weltgeschichte, nämlich aus dem Mittelalter und der neuen Zeit. — Diese Weise des geschichtlichen Unterrichtes wäre zugleich eine sehr passende Abspannung des Schülers, für welchen täglich fünf ernste Stunden wirklich eine starke Last genannt werden müssen. Hält man an der alten Eintheilung von je dritthalb Stunden Vor- und Nachmittags fest, so entfällt je die letzte halbe Stunde für die Geschichte, mit welcher die Grundzüge der alten und neuen Geographie ohne alle Mühe und Störung verbunden werden können. Wo man Morgens drei, Nachmittags zwei Lehrstunden bevorzugt, müsste gleichfalls jedesmal die letzte halbe Stunde für Geschichte und Geographie bestimmt werden. Man werfe

1) Wir begehen damit keine Neuerung, denn auf katholischer Seite zählte die Geschichte auch ehemals zu den *Humaniora*. So sagt die *Declaratio 1a* zu den *Constitutiones S. J.*, P. IV, cap. 12, n. 1: „*Sub literis humanioribus præter grammaticam intelligatur quod ad Rhetoricam, Poësin et Historiam pertinet.*“



uns nicht ein, dass so für den klassischen Unterricht „ominöse halbe Stunden“ herauskämen. O diese dreissig Minuten können von einem sachkundigen Lehrer mit grösster Frucht für das Lesen eines alten Schriftstellers, besonders Dichters, verwertet werden! Ähnlich müsste in dem Falle, dass sämtliche Stunden Vormittags angesetzt würden, verfahren werden, da man wenigstens zwei halbstündige Pausen für die Erholung der Jünglinge einschieben sollte. Fragt man uns nach einem eingehenderen Plane, so möchten wir in der untersten oder Vorbereitungsklasse die Schluss-Halbstunden mit Übungen im Deutlich-, Richtig- und Schönschreiben ausfüllen, zur Abwechslung wohl auch die aus der deutschen Schule<sup>1)</sup> mitgebrachte Arithmetik wiederholen, erst in der 2. Klasse („Parva Grammatica“) dann mit Geschichte und Geographie beginnen und etwa um die Mitte der 3. Kl. („Media Grammatica“) bei Christi Zeit anlangen; vom zweiten Semester der genannten Klasse bis zum Ende der vierten (der „Syntaxis“) liesse sich das Mittelalter, in der fünften („Humanität“) und sechsten („Rhetorik“) die neue Zeit von der Entdeckung der neuen Welt bis Bonaparte I. durchnehmen. — —

So hätten wir denn an der Spitze des sechsjährigen Gymnasiums als gebietendes Fach Latein, gipfelnd in der zweijährigen Rhetorik, genauer: in Humanität, Poetik und Rhetorik; als untergeordnetes Hauptfach Griechisch und als Hilfsfach für die beiden die Geschichte und Geographie, mit anderen Worten einen wahren einheitlichen Organismus, welcher den Unterricht in der That konzentriert, die Kraft des Lehrers und der Schüler auf Einen Punkt hinrichtet, also jeder Zersplitterung, Zerflatterung und Verwirrung der jungen Geister kräftigst vorbeugt und Leute wie aus Einem Gusse heranbildet.

1) Wir meiden grundsätzlich das Wort „Volksschule“. Den Grund möge, statt unser, Alexi (das höh. Unterrichtsw. in Preussen, S. 16) anführen: „Es war ein ebenso verhängnissvoller Fehler, die Realschulen höhere Schulen zu nennen, wie es ein verhängnissvoller Fehler des Ministers von Raumer war, die Elementarschulen ‚Volksschulen‘ zu nennen. Als ob die Realschulen und Gymnasien nicht auch Volksschulen wären, als ob die ‚Gebildeten‘ nicht auch zum Volke gehörten und ihm seinen Charakter aufprägten! Dadurch hat sich eine künstliche Scheidung zwischen den ‚Gebildeten‘ und dem ‚Volke‘ thatsächlich vollzogen. . . Auch der Dünkel eines Theils der Elementarlehrer, die sich als die alleinigen Erzieher des Volkes ansehen, schreibt sich nicht zum wenigsten von der Bezeichnung ‚Volksschule‘ und ‚Volksschullehrer‘ her. Wer diese Dinge für geringfügig ansieht, der kennt einfach die Auffassungs- und Denkweise des Volkes nicht. Nihil in literis parvum!“



Aber das Deutsche? *Di te perduint!* Lernen denn unsere Lateinschüler nicht übergenuß davon in der lateinischen und griechischen Grammatik, in der Übersetzung der Alten? Wozu also noch ein „systematischer deutscher Unterricht“? Wir berufen uns auf die allgemeine Erfahrung aller Schulmänner: als amtlicher Unverstand den grammatikalischen (systematischen) Unterricht in der Muttersprache verordnet hatte, was geschah? Die Schüler, diesmal klüger als ihre Lehrer, scherzten darüber, dass sie jetzt „wissenschaftlich“ nochmal Etwas lernen müssten, was sie längst, allerdings in anderem Lehrgange, gelernt hatten; sie waren nicht zum Studium der deutschen Sprachlehre zu bekommen, und schliesslich musste auch der Herr Oberlehrer Vernunft annehmen. Aber die Aufsatzlehre? Der Schüler lernt sie am allergründlichsten in der Humanität, Poetik und Rhetorik der Lateinschule; wer sie lateinisch gut handhaben kann, dem ist ihre Anwendung in der Muttersprache vollends ein Kinderspiel. Und was die deutsche Literatur betrifft, so ist sie dem mannhaft in der Lateinschule herangebildeten Jüngling eine Erholung, zu welcher er aus eigenem Triebe nach sauren Arbeiten greift, und aus welcher er mehr Nutzen zieht, als ein modern-verweichlichter Gymnasiast, dem jedes Butterbrod auch noch vorgestrichen werden muss, aus dem zwangsweisen Vortrage des Lehrers. Wir berufen uns auf Roth's Zeugniß (Gymn.-Päd., S. 6), welcher klagt: „Sogar die Bekanntschaft mit der neueren poetischen Nationalliteratur ist in unseren Schulen obligatorisch geworden, wobei man nicht bedacht hat, dass der Schüler, welcher sich Göthe und Schiller durch den Lehrer muss erklären lassen, und Hausarbeiten über Dichterwerke zu liefern hat, um so gewisser seine Unterhaltung nicht bei diesen Dichtern, jedenfalls nicht bei ihren vorzüglichsten Werken, und sicherlich bei anderer verwerflicher Poesie suchen wird.“<sup>1)</sup> Übrigens sind wir aus Gründen der Sittlichkeit dafür, niemals einen verfänglichen Dichter deutscher Zunge einem Jünglinge zu geben, wohl aber gewissenhaft gearbeitete Sammlungen und Jugend-Ausgaben. Bone's Deutsches Lesebuch genügt jedem strebsamen Gymnasiasten.

Und gar eine moderne fremde Sprache, etwa Französisch! Lernt man es denn, aufrichtig gesprochen,

<sup>1)</sup> Selbstverständlich haben wir Nichts dagegen, wenn der Lehrer hie und da, etwa wöchentlich einmal, zur Erholung der Schüler auch einigen Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte gibt. Mancher heisse Sommer-Nachmittag bietet hiezu Gelegenheit. Wogegen wir uns erheben, ist nur das obligate Fach.



am heutigen Gymnasium? Mit unserem Gymnasial-Französisch könnten wir uns in Frankreich nicht einmal eine Gerstensuppe beim Kellner bestellen. Wir Alle, die wir es können, haben es nicht auf der Gelehrtenschule, sondern vielleicht in einem Pensionate, noch öfter durch Privatfleiss, durch Privat-Unterricht, oder im Umgange mit Franzosen gelernt. Wozu also wöchentlich 2—3 französische Stunden am Gymnasium? Verlorene Liebesmühe! Eitle Prahlerei, die wohl einer industriösen Handelsschule, nimmermehr der ernstesten Gelehrtenschule ansteht! Zeigt ein Schüler Eifer und Neigung zu einer neueren Sprache, so hilft ihm ein wahrer Lehrer, der kein Miethling ist, gern ein wenig nach, überlässt aber das Meiste dem Privatfleisse. Zum Zeitvertreib und Wiedervergessen setzt man jedoch kein obligatorisches Fach in den Lehrplan; und wirklich ist in Deutschland das Französische für die Mehrzahl der Schüler überflüssig. Man kann Landgeistlicher, Richter und Arzt sein, ohne ein Wort Französisch zu verstehen. Handelt es sich aber um das Wünschens- und Wissenswerthe —, ja dann ist Französisch noch viel zu wenig, dann muss auch Englisch, Spanisch, Italienisch und Russisch gelernt werden.

Scheinbar haben wir auf den Religions-Unterricht ganz vergessen. Doch dem ist nicht so. Im Gegentheile setzen wir streng-christliche („konfessionelle“) Gymnasien und von Herzen gläubige Lehrer voraus, deren Beispiel mehr ausrichtet, als 3—4 Religions-Stunden zur „Vertiefung des gläubigen Gefühls“.

Der christliche Philosoph Vicomte de Bonald schrieb am 16. Februar 1824 an den Konvertiten und Diplomaten Gr. Senfft von Pilsach († 1853 zu Innsbruck): „Ich kenne keinen traurigeren Anblick, als Buben, welche die Leidenschaften und Laster erwachsener Männer besitzen, und die man doch nur als Buben bestrafen kann! Die Religion hat keine Herrschaft mehr über sie; man gibt in den Schulen Religions-Unterricht, wie man Unterricht in der Mathematik ertheilt; man lehrt die Religion, flösst sie aber nicht ein, und der Religionslehrer ist nur ein Professor. Die Religion ist für die Kinder, wie eine fremde Sprache, die man korrekt spricht, in der man aber nicht denkt. Das Übel wird immer grösser werden, bis die Erziehung wieder religiösen Körperschaften übergeben wird, und jedes Kollegium sich wieder zu einer Pfarrei gestaltet.“ (Innsbrucker „Zeitschr. f. kath. Theol.“, 1879, S. 3.)



Da aber in der Gegenwart immerhin Unterricht im Katechismus nöthig ist, so möchte bei der obengenannten Voraussetzung wöchentlich eine Stunde etwa am Vorabende der Sonn- und Festtage hinreichen; denn die Zöglinge hören ohnehin wöchentlich mindestens eine Predigt, die freilich nach dem Bedürfnisse der Jugend-Erziehung eingerichtet sein muss. Wo es nicht anders geht, kann man von den für Geschichte und Geographie vorgeschlagenen Halbstunden wöchentlich zwei dem Katechismus opfern, was ohne Schaden sich machen lässt.<sup>1)</sup>

Man sieht, dass ein solches Gymnasium Weniges, dieses aber solid und gründlich einübt, also wohlgeschulte Jünglinge dem darauffolgenden Lyceum überliefert. Hoc erat in votis.

## 2. Warum müssen wir die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes verlangen?

Wir antworten kurz: aus geschichtlichen, psychologischen und pädagogischen Gründen. —

1. Jedes Volk muss seine Geschichte in Ehren halten, nicht bloß theoretisch, durch Hochachtung für die Thaten der Voreltern und Theilnahme für die durchlebten Schicksale, sondern noch tausendmal mehr im Leben und Handeln, indem es die Weiterentwicklung der Dinge nicht schroff nach träumerischen Umsturzplänen unterbricht, vielmehr das einmal Gewordene und zu Recht Bestehende treu hütet und vervollkommnet. Dies ist am allermeisten nöthig in Sachen der Erziehung, weil sich auf diesem Gebiete jeder Bruch mit der Geschichte schmerzlich rächt, das Volk seine geistige Continuität verliert, und zwischen der alten und der jungen Generation ein trennender Abgrund sich aufthut. Aus welcher Wurzel nun ist die Neu-Schule aufgesprosst? Aus dem giftigen Samen des Revolutionsgeistes, der seit dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts unseren Erdtheil angesteckt, das Alte als solches weggeräumt und überall neue Schöpfungen nach doktrinären Plänen in's Leben gerufen hat. So sind wir um unsere geschichtliche Fortentwicklung auch in Beziehung auf

<sup>1)</sup> Wie wir vertraulich hörten, hat dieser unser Vorschlag bei irgend einer liberal-katholischen frommen Seele Anstoss erregt. Wir lächelten dazu und — schwiegen. Übrigens mache man nur einmal den Versuch mit einem katholischen Gymnasium, und man wird uns Recht geben. Z. B. in einer katholischen Philosophie lernt ein Lyceist mehr Theologisches, als h. z. T. in den sämtlichen Religions-Stunden des Gymnasiums.



das Gymnasium gekommen, haben den alten festen Bau zertrümmert und auf den Ruinen armselige Holzhütten gebaut, in denen es sich nicht wohnen lässt.

Auf einer im Okt. 1873 gehaltenen Konferenz betonte der damalige Decernent für das höhere Schulwesen Preussens, dass „seine Vorschläge den konservativen Charakter tragen würden, welcher den Gymnasial-Einrichtungen eigenthümlich sei und nicht auf träger Bequemlichkeit beruhe, sondern auf der Scheu, durch Erfahrung Erprobtes gegen Unsicheres aufzugeben.“ Einverstanden! Wenn je, so muss man im Schulwesen „konservativ“ sein. Aber worin besteht diese erhaltende Gesinnung? Etwa darin, dass man die Schöpfungen des Umsturzes für rechtmässig erklärt und verewigt? Nimmermehr! Man muss vielmehr den Faden wieder da anknüpfen, wo ihn der Rechtsumsturz gewaltsam zerschnitten hat, d. h. in unserem Falle: wir müssen zu unserem soliden und bewährten alten Gymnasium zurückkehren. Dass nämlich „unsere neuen Gymnasien das Ziel, welches sie erreichen sollten, fast nirgend erreicht haben“, „dass weder die sittliche Ausbildung im christlichen und nationalen Geiste, noch die formale und materielle intellektuelle Bildung erreicht werden konnte“ (Alexi, S. 31), wird so ziemlich von allen ernstesten Schulmännern der Gegenwart eingestanden.<sup>1)</sup> Ebenso allgemein ist der Ruf nach „Konzentration“, d. h. nach Vereinfachung unseres gesammten Unterrichtswesens, nach Vertiefung der Erkenntniss und Übung des Geistes an Stelle der verflachenden Breite und des mechanischen Drillens. Sagen wir es nur offen heraus! Unsere besten Lehrer wünschen die alte Schule zurück, die Katholiken ihre Ratio studiorum, die Protestanten ihre gleichartige Schola Melanchthoniana.

Aber nicht starr hängen wir am Alten. Die neue Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu vom J. 1832 hat der Zeit allenthalben Rechnung getragen, auch im Gymnasium durch das Zugeständniss von täglich zwei Halbstunden (an freien Tagen  $\frac{1}{2}$  St.) für „Nebenfächer“ (accessoria), nach unserem Vorschlage für Geschichte in Verbindung mit Geographie, bezw. auch Religions-Unterricht. Und der eifrigste Verfechter der

<sup>1)</sup> „Vorzugsweise im nördlichen Deutschland lässt sich aus der Mitte der Lehrerkollegien, ja auch von Berathern und Leitern des gelehrten Schulwesens eine Stimme über die andere vernehmen, dass der Schüler vor dem Austritt aus der Schule vergessen habe, was nach dem Eintritte gelehrt worden sei, dass die Lust zum Lernen entwichen, die Fruchtbarkeit des Bodens geschwunden, der Segen von der Arbeit genommen sei. Die Einen verzweifeln an der Zukunft des Gymnasiums, die Andern hoffen nur von einer gründlichen Reform die Fristung seines hinsiechenden Lebens.“ K. L. Roth, Gymn.-Pädag., S. 438.



Melanchthonischen Schule, K. L. Roth, schreibt seinerseits (Gymn.-Päd., S. 435): „Wenn heute eine Schule nach Melanchthons Sinn einzurichten möglich wäre, so müsste neben dem Unterricht in der Religion . . . der in Geschichte und Geographie allerdings aufgenommen werden.“ Hierbei bliebe die Einheit des Unterrichtes gewahrt, und wäre neben dem Grundsätze der Erhaltung auch eine organische Fortentwicklung gegeben.

Schon Ratic, mit welchem wir allerdings sonst wenig übereinstimmen, hatte die richtige Anweisung gegeben: „Nicht mehr denn Einerlei auf einmal! Es ist dem Verstande Nichts hinderlicher, als wenn man Vielerlei zugleich und auf einmal lernen will.“ Und im gleichen Sinne hatte Komenius gesagt: „Man treibe nicht Vielerlei zu gleicher Zeit, sondern Eins nach dem Andern.“ Dies ist Jahrhunderte lang Grundsatz der alten Schule geblieben, bis die Schwätzer uns den alten Satz abgehandelt haben. Der neue Kram aber hat sich nicht bewährt, wir sind um eine Erfahrung reicher geworden, nämlich dass man die geschichtlichen Zustände nicht ohne Weiteres umstürzen darf. Was folgt daraus? Dass wir zur alten Schule zurück müssen!

Diesen Schritt schulden wir dem Gange unserer abendländischen Kultur, die auf dem römisch-griechischen Alterthume beruht. Das Christenthum, der Völker-verjüngende Trank, wurde uns in römischer Schale gereicht; auf den geistigen, durch das Christenthum veredelten und beseelten Erzeugnissen der antiken Welt fussend, hat sich unsere christlich-germanische Welt zu einer viel höheren Sittigung erhoben, als sie dem Heidenthume möglich war. Die Natur ist in das Strahlenmeer der Übernatur getaucht, und so sind wir das geworden, was wir sind. Wenn wir aber unserem Urbilde nicht in jeder Beziehung entsprechen, so kommt es nur daher, dass wir zu sehr wieder in das Erdhafte herabfallen, statt nach geistigen Gütern zu streben. Unsere modernen Gesellschafts-Physiologen stellen den Satz auf, dass jeder einzelne Mensch in seiner eigenartigen Entwicklung („Ontogenie“) den Entwicklungsgang der gesammten Reihe von organischen Stufen („Phylogenie“) durchzumachen haben. In seiner Anwendung auf das Schulwesen würde dieser Satz lauten: Der Schüler muss in seiner persönlichen Ausbildung (Ontogenie) den Weg zurücklegen, welchen die ihn umgebende Menschheit bis auf den heutigen Tag zurückgelegt hat (Phylogenie). So muss er zu seinem Ideal hinstreben, das Niemand Anderer ist, als unser göttlicher Erlöser in der Vollkommenheit seiner menschlichen Natur.



Dieser Grundsatz in volksthümlicher Sprache ist derselbe, wie der oben von uns aufgestellte. Unsere christliche Bildung hat als natürliche Grundlage die römisch-griechische; diese Letztere muss daher den Grundstein der gelehrten Bildung liefern, wie es in der alten Schule vollauf geschieht; erst hierauf baut man die christlich-germanische Bildung in der Philosophie und den Fund der Neuzeit, die Naturkenntnisse, auf. Dergestalt erhalten wir in richtiger Kulturfolge das Gymnasium mit der antik-klassischen, und das Lyceum mit der christlich-philosophischen und realistisch-modernen Bildung. Die beiden Stufen der Kultur aber müssen streng, nach dem Laufe der Geschichte, auseinander gehalten werden, weil man andernfalls der Jugend, statt einer gesunden Geistesnahrung, nur eine widerliche olla porrida böte.<sup>1)</sup>

2. Für's zweite verlangen wir die Einheit des Unterrichtes aus psychologischen Gründen.

Es handelt sich um jugendliche 11—17jährige Seelen, die herangebildet werden sollen, also um das noch schwache Geschlecht, das kein fühlender Mann mit der schweren Last des Bildungsluxus überladen kann. Wie ist die gewaltige Eiche herangewachsen? Zuerst als dünnes Stämmchen. Erst im Laufe der Jahre bildete sie Zweige, die zu Ästen wurden, bis sie endlich, auf festem Stamme die weithingestreckten Äste ausbreitend und eine Welt im Kleinen vorstellend, die Stürme herausforderte. Nun ja, genau so entwickelt sich auch der Baum der menschlichen Erkenntnis. Wer wollte es darauf anlegen, dass derselbe fast vom Boden an sich in vielen Ästen ausbreite und zum Buschwerk entarte? Der Stamm der Gelehrtenbildung nun ist das Latein, wahrlich Arbeit genug für den elf- bis zwölfjährigen Knaben, den man ohne pädagogische Sünde nicht von einem Fach zum anderen jagen kann. Sah doch schon der „dunkle“ Herakleitos in diesem Punkte viel heller, als die Epigonen, indem er erklärt: *πολυμαθία νόον*

<sup>1)</sup> „Die antike klassische Bildung ist ein nothwendiges Glied der Entwicklung der Menschheit, wenn auch nicht das letzte Glied. Schon aus diesem Gesichtspunkte müssen alle Bestrebungen, das Griechische und das Lateinische von den höheren Schulen zu verbannen, ganz abgesehen von dem Werthe der beiden Sprachen für die formale Geistesbildung, entschieden zurückgewiesen werden. . . . Die Realschule mit Latein, aber ohne Griechisch, ist keine Gelehrtenschule mehr, wenn man ihr wirklich noch das Prädikat einer höheren Schule lassen will; noch viel weniger die Realschule ohne Latein, welche jenes wichtige Entwicklungsstadium der Menschheit, die antik-klassische Welt, nicht einmal durch die römische Brille sieht.“ Alexi, a. a. O., S. 16.



ὅδ' διδάσκει.<sup>1)</sup> Das Eine bleibt durch unausgesetzte Übung fest auf Lebenszeit im Kopfe; was dagegen durch zersplitterte Thätigkeit betrieben wird, kann einen tiefen Eindruck im Geiste nicht hinterlassen, und so tritt die allgemein beklagte Erscheinung ein, dass unsere Schüler so schnell wieder das Erlernte vergessen. Ein italienisches Sprichwort sagt: „Wer zwei Hasen jagt, der verliert den einen und den anderen bekommt er nicht (Chi due lepri caccia l'uno perde e l'altro lascia)“ — darum dringen wir auf Einheit des Unterrichtes. Wie der Gelehrte, der sich nur einem Zweige der Wissenschaft widmet, wie der Künstler, der nur ein Instrument zum Lebensstudium macht, in der Regel Ausserordentliches leistet, so wird auch ein Knabe, dessen Kräfte ausschliesslich auf einen Gegenstand gerichtet sind, darin grosse Fortschritte machen und sich ein bedeutendes geistiges Vermögen erringen. Erst wenn er dieses zum bleibenden Eigenthume gemacht hat, mag er sich nach weiteren Schätzen umsehen. Andernfalls gleicht er dem Kinde, das die zuerst gepflückte Blume wegwirft, um eine zweite zu erhaschen. — Ferner bedenke man die meisterhafte, dem natürlichen Entwicklungsgange des jugendlichen Geistes entsprechende Lehrart der alten Schule. Zuerst bildet sich im Knaben das Gedächtniss aus, nachher die Phantasie, zuletzt der Verstand. Daher lassen sich in der Jugend drei geistige Stufen unterscheiden: die des vorherrschenden Gedächtnisses, der vorherrschenden Phantasie und die des erstarkenden Verstandes. Und diesen drei Stufen entsprechend geht das altbewährte Gymnasium voran. Es lässt den Knaben in den ersten drei Jahren viel, sehr viel auswendig lernen, aber nie unverstandenes Zeug, sondern die wohlerklärte und tüchtig eingeübte Grammatik, Vokabeln, die übersetzten Auktoren. *Tantum scimus, quantum memoria tenemus.* Aber wie die Gedächtniss-Übung nie ganz aufhörte — auch auf dem Lyceum musste so Manches wörtlich

<sup>1)</sup> „Man scheint keine Ahnung zu haben, wie es in dem Gehirne eines Knaben aussieht, und wie unpsychologisch die vorgeschriebenen Stundenpläne besonders für die unteren Klassen sind. Nicht nur, dass ein Kind von 11—12 J. für den anderen Tag sich oft für das Lateinische, Griechische, Deutsche, Französische, für Mathematik, Naturgeschichte, Geschichte und Geographie vorzubereiten hat, es muss auch noch für jedes einzelne Fach verschiedenartige Arbeiten machen: Grammatik, Vokabeln lernen, Schriftsteller präpariren etc. etc. Wie viel Zeit gehört nicht allein für ein Kind dazu, die mechanische Arbeit des Bücherhervorsuchens etc. bei jedem neuen Gegenstande zu Stande zu bringen! Wie sinnlos ist es, einem Kinde zuzumuthen, dass es mit einer, selbst einem geübten Erwachsenen nicht zu Gebote stehenden Elasticität ohne Gleichen von einem Fach zum andern überspringt!“ *Alexi*, S. 28 f.



eingepägt werden —, so war sie auch nicht das Einzige, denn jede specielle Anwendung einer grammatischen Regel war ein Akt des Verstandes, ein versteckter Syllogismus mit major, minor und consequens, und jedes lateinische Pensum eine ganze Reihe von Verstandes-Übungen. Vom vierten Jahre („Syntaxis“) an, in welchem das Lesen der Dichter und das Versmachen begann, wandte sich der Unterricht, ohne das Gedächtniss und den Verstand brach liegen zu lassen, hauptsächlich der Phantasie des Knaben, der Ausbildung des Geschmacks, zu, und vollendete dieses Werk in der Humanität und Rhetorik, dem 5. und 6. Jahre der Schule, wo die Poetik theoretisch und praktisch mitbetrieben wurde. Jedoch galt die Rhetorik, welche die Einheit und logische Disposition der Rede so scharf betonte, schon grossen, wo nicht grösseren Theils der Ausbildung des Verstandes; eine Arbeit, die auf dem philosophisch-mathematisch-realistischen Lyceum vollendet wurde, soweit man dies von der Vorbildungsschule zu den gelehrten Fachstudien verlangen kann. Wie naturgemäss und psychologisch ist dieser Lehrgang!<sup>1)</sup> Wie unpsychologisch dagegen der heutige Mischmasch von Fächern, Lehrarten und persönlichen Eigenheiten der einzelnen „Fachlehrer“! Ist da die geistige Verkümmernng zu verwundern?

3. Die Einheit des Unterrichtes ist endlich eine Forderung der Pädagogik. Nur mit dieser Grundlage lässt sich das Gelernte einüben, eine beständige Produktion und Reproduktion verbinden; dagegen niemals mit dem Vielerlei von „Wissenschaften“, die man kaum im fortlaufenden Vortrage bewältigen, also nicht dem Jünglinge so einprägen kann, dass sie ein eigentliches geistiges Eigenthum werden, über welches der Gymnasiast frei verfügen kann. Grau ist alle Theorie, nur das Thun und Können ist lebensfrisch, wird aber bloss durch Übung gewonnen. Und zu dieser letzteren ist Zeit, sobald die Schule einheitlich auf Latein beschränkt ist — das Griechische und die Geschichte dient zur Abwechslung und Erholung, — also täglich drei Stunden für das herrschende Fach verwenden kann.<sup>2)</sup> So wird die Stählung (Gymnastik)

<sup>1)</sup> Kleutgen, S. J., Die alten und die neuen Schulen, S. 55.

<sup>2)</sup> Wir verkennen nicht die grosse Mühe, die nöthigen und tüchtigen Lehrer zu finden, wenn die alte Schule wieder eingeführt werden soll. Wenigstens kämen die „Staats-Gymnasien“ an gewissen Orten in schwere Noth. Darum schreibt Roth (Gymn.-P., S. 109 f.) kleinmüthig: „Ich glaube, dass heute noch ein Jüngling, der von der Schule nur ein gutes Verständniss der bedeutendsten griech. und lat. Auktoren mit entsprechender Fertigkeit im Gebrauche der lat. Sprache auf die Universität mitbrächte, zum alsbaldigen Beginnen der gelehrten Studien in jeder Fakultät durchaus quali-



der Geister, der bewusste Gebrauch der Erkenntnisskraft, erreicht. Man denke z. B. an den lateinischen Stil. Welch kostbares Übungsmittel! Schon die richtige Abwechslung mit Perioden und kürzeren Sätzen nöthigt zum Denken. Die Sätze unter sich müssen wiederum logisch durch Partikeln und Relativ-Konstruktion zusammengekettet sein. Und erst die Periode selbst! Der Schüler muss in ihr zuerst den Hauptgedanken (elocutio logica) finden und in Vorder- und Nachsatz richtig abtheilen, dann die Nebentheile je an ihrem Orte in richtiger, oft zwei- und dreifacher Unterordnung organisch mit dem Hauptsatze verbinden; er muss endlich im Einzelnen für jedes deutsche Wort das richtige lateinische setzen. Und diesen lateinischen Stil muss er aus dem so ganz verschiedenen deutschen, welcher lieber die Sätze zerhackt, als periodisirt, der den logischen Zusammenhang durch Flickwörter und andere Nothbehelfe dürftig aufrecht hält, herausbilden. Aber bis der Jüngling Solches leisten kann, muss Zeit, viel Zeit zur Einübung von Seiten des Lehrers eingesetzt werden; dies ist aber auch eine durchgreifende logische Schulung schon vor der eigentlichen Logik, ein wahrer Ringkampf des Geistes, welcher nur durch die Einheit des Unterrichtes kann durchgeführt werden. Wie ist es dagegen mit dem lateinischen Stile bei dem heutigen mechanischen Allerlei? Wie viele Schüler gibt es (ja Lehrer!), die recht kostbare Detailkenntnisse im Latein haben, aber Kinder in der lateinischen Stilistik sind und kein anständiges lateinisches Pensum zu Papier bringen können, weil es ihnen an Schulung fehlt. Und dieser Nachlass im lateinischen Stile zeigt seine Nachwirkung auch im Deutschen, in der Unsicherheit des Ausdrucks, dem falschen Gebrauch der Bilder, dem schlampigen Satzbau und der Verschwommenheit der Gedanken. Wir haben auch im Deutschen Rückschritte gemacht, seitdem wir keine Zeit mehr für die lateinische Stilistik gefunden haben.<sup>1)</sup>

ficirt erfunden werden würde. Wollte man aber sagen: nun so kehren wir um zu jener Einfachheit der Vorbereitung und der Anforderungen, so würde ein solcher Vorschlag nur Lachen erregen, weil alle Welt dessen Unausführbarkeit empfindet. Die Ständeversammlungen, welche mit besonderer Lust die Dinge besprechen, die sie nicht verstehen, würden über die mittelalterliche Reaktion Wehe rufen, die Journale würden über die Pedanten spotten, welche das junge Volk wieder in die lateinische Stiefeln einzwängen wollen . . . und, was die Hauptsache wäre, es wären für hundert in solcher Weise zu reformirende Anstalten kaum ein paar geeignete Lehrer zu finden. Denn wie viele unserer heutigen Gymnasiallehrer betreiben das Lateinschreiben jetzt noch gerne, wie viele schreiben ein wirkliches Latein?“

<sup>1)</sup> Dr. J. F. C. Campe, Geschichte und Unterricht in der Geschichte, Leipzig, 1859, S. 76, schreibt: „Von dem klassischen Alterthum will ich nicht



Schon Göthe hat gesagt, dass viel Lesen den Geist verweichliche, viel Schreiben ihn stärke. Übertragen wir diesen Erfahrungssatz auf die Gelehrtenschule, so müssen wir nicht bloß die alten Schriftsteller lesen und übersetzen lassen, sondern noch viel mehr die Sprache der Alten, ihre Anschauungs- und Ausdrucksweise, durch Schreiben nachahmen und Eigenes an der Hand der Klassiker hervorbringen. Hiezu aber ist Zeit und Übung nöthig, die nur beim einheitlichen Unterrichte zu Gebote stehen. (*Præcepta pauca, exercitatio plurima.*) Der arme Schüler muss Alles lernen, sogar das Arbeiten, das er jedoch beim heutigen Hören und Insichaufnehmen nie lernen wird.<sup>1)</sup> K. L. Roth schreibt (*Kleine Schriften*, Stuttg. 1857, II, S. 152): „Durch Übung wird mehr und besser gelernt, als durch Empfangen vom Lehrer: etwa so, wie wir in einer fremden Stadt uns schneller und sicherer orientiren, wenn wir Strassen und Häuser selbst aufsuchen, als wenn wir uns führen lassen. Die Übung war das Geheimniss der alten Methode, und die Quelle jener grösseren und früheren Selbstständigkeit der Jugend. Freilich wurde eigentlich nur Eines

viel sprechen. Es gilt noch, wenngleich in sehr beschränktem Masse; die herrliche Krone ist ihm vom Haupte genommen. Das Kriterium hiefür ist die Fertigkeit im lateinischen Stil. Er wird aufgegeben, wie ein Posten, den man nicht länger behaupten kann. Die Bequemlichkeit und die Unkraft derer, denen dieser Posten anvertraut war, kommt dem Zeitgeist, dem Feinde, auf halbem Wege entgegen. Ich muss hiebei auf zwei Dinge hinweisen. Erstens wird und muss die Lektüre für sich allein den Geist der Jugend erschaffen, wenn der Receptivität nicht eine äquivalente Produktivität entspricht, und diese Produktivität sich zeigt in dem freien Ausdrucke, bei dem auch das Hineinbilden moderner Stoffe in die antike Form nicht zu verbannen ist. Zweitens aber ist die lateinische Sprache eine so von den logischen Gesetzen beherrschte, so von dem Geiste allgemeiner Verständlichkeit durchdrungene, so auf eiserne Regelmässigkeit basirte, dass die Bildung des lateinischen Ausdrucks als die sicherste Propädeutik für den Ausdruck in der Muttersprache betrachtet werden kann. Unser deutscher Stil trägt schon jetzt in der Vermengung von Prosa und Poesie und weiter abwärts der einzelnen Stilformen, in dem überhandnehmenden Mangel an periodischer Satz- und Redebildung, in der Unsicherheit und Verwaschenheit des Ausdrucks, in dem schiefen Gebrauche der Bilder etc. die Folgen der Vernachlässigung jener Stilübung im Angesichte. Es fehlt uns schon jetzt, so bald nach Lessing, an einer sichern Norm für die Darstellung, und wir werden sie umsonst bei den Neuern suchen, wenn wir sie nicht dort bereits erkannt und geübt haben.“ — Wir empfehlen das Vorstehende gewissen deutschen Litteraturhistorikern, welche der alten Schule Vernachlässigung des Deutschen vorwerfen, zur eingehendsten Beachtung.

<sup>1)</sup> Alexi, S. 29: „Ein Kind versteht nicht von vornherein zu arbeiten. Das muss auch erst gelernt werden, und das ist eine Hauptseite der formalen Bildung: Arbeiten lernen. Wie ungeschickt geht ein Knabe mit einem Lexikon, mit einer Grammatik um!“



geübt, das Schreiben in lateinischer Prosa und das Hervorbringen lateinischer Verse, während das Übrige, Geschichte, Geographie etc., lediglich Gedächtnissache blieb, und die Fertigkeit in Anwendung des Rees'schen Satzes Jahr aus und ein das Ziel des arithmetischen Unterrichts in der lateinischen Schule vorstellte. Die Beschränkung der Übung auf's Lateinische ist sogar von pädagogischen Schriftstellern verspottet worden, als hätte man dadurch die Entwicklung der Geisteskräfte niedergehalten. Aber eine Vergleichung unserer Erfolge mit dem, was die frühere Zeit erreichte, zeigt genugsam, um wie viel naturgemässer jene Beschränkung, als unsere Verbreitung, wie viel klüger es war, erst den Stamm recht erstarken, als das Gewächs des Wissens fast vom Boden an sich in viele Äste ausbreiten zu lassen.“ — Ein weiterer pädagogischer Vortheil ersten Ranges ist die Zeitersparniss. Der volkswirtschaftliche Grundsatz der Gegenwart, dass Theilung der Arbeit die grösste Masse der Erzeugnisse neben der grössten Vollkommenheit derselben hervorbringe, gilt auch für das Unterrichtswesen. Ein Schüler, dessen Kräfte ausschliesslich oder fast ausschliesslich auf die Erlernung und Einübung des Lateins gerichtet sind, wird darin gewiss bedeutende Fortschritte machen, während er in Nichts Grosses leisten wird, sobald er seine Geisteskraft zersplittern muss. Braucht ein Schüler zur Erlernung eines Faches die einfache Zeit, zur Erlernung zweier die zweifache etc., so wird er, wenn er den Unterricht in zweien gleichgestellten zur nämlichen Zeit mitmachen soll, zu den zwei Fächern die vierfache, zu dreien die neunfache Zeit und Mühe nöthig haben. Alle erfahrenen Schulmänner werden diesen Satz bestätigen. Ein Knabe, welcher Latein drei Jahre lang nahezu ausschliesslich gelernt hat, wird dasselbe besser inne haben, als ein anderer, der es zehn Jahre lang neben 6—7 anderen Fächern betrieben hat.<sup>1)</sup> Trotz ungeheurer Mühe und Zeitaufwendung bringen wir es beim Vielerlei doch nur zum Halbwissen; und wenn ein reif erklärter Gymnasiast unserer Tage es zur vollen Gewandtheit im Latein oder in irgend einem anderen Fache bringen will, so darf er auf's Neue 2—3 Jahre daranrücken. Wozu solche Zeitvergeudung bei der Kürze des Menschenlebens? In wie kurzer Zeit aber die alte Schule Tüchtiges leistete, das erzählt uns Roth (Verm. Schr., II, S. 153) in der folgenden eigenen Erfahrung: „Es liegen vor mir etwa zwanzig Hebdomadarien aus den J. 1788—90, welche der mit

<sup>1)</sup> Vgl. F. Schnell, S. 93.



Ende des 12. Jahrs in's Seminar zu Bebenhausen <sup>1)</sup> als Hospes eingetretene Schelling gefertigt hat. In diesen Arbeiten des Knaben gibt sich nicht bloß eine Sicherheit in der lateinischen Grammatik zu erkennen, die wir jetzt selten am Ende des Laufes durch das niedere Seminar vorfinden, sondern eine entschiedene Anlage zum lateinischen Stil; dazu hat er nicht nur einen ansehnlichen Theil des Hebdomadars jedesmal auch in griechische Prosa übersetzt, sondern auch immer lateinische Verse in ziemlicher Anzahl, anfangs lauter Hexameter, später Disticha, von 1790 an neben diesen griechische Hexameter, und deren nicht wenige, seiner lateinischen Composition angefügt, und diese griechischen Verse beweisen schon eine gewisse Vertrautheit mit Homer.“ Der Schlüssel zur Lösung des Räthsels, wie solche Durchbildung zum Können schon in so früher Jugend möglich sei, liegt in der Einheit des Unterrichtes und der auf dieser Grundlage erzielten Zeitersparniss. Wir könnten aus eigener Erfahrung noch manche Beispiele anführen, aber man soll nur im Nothfalle von sich selbst reden. Soviel aber dürfen wir kühn behaupten, dass der Jüngling in den 5—6 Jahren des alten Gymnasiums unaussprechlich weit kommt, und dass er nach Vollendung des dreijährigen Lyceums, also im Ganzen in 8—9 Jahren, ganz anders gesattelt ist zum Ritte durch die Bahn des Wissens, als unsere abgequälten und zersplitterten Oberprimaner nach einem Zickzack von 9—10 Jahren. — Noch müssen wir schliesslich auf ein höchwichtiges pädagogisches Gut aufmerksam machen: auf die Freiheit im Lernen. Das alte Gymnasium hatte an einem Vortage nicht über 5 Unterrichtsstunden; der eine Lehrer gab, wenn er halbwegs vernünftig war, bedeutend weniger auf, als unsere jetzigen 5—6 Fachlehrer. So blieb dem Knaben eine ausgiebige Zeit übrig, nicht bloß für die körperliche Bewegung, sondern auch für ein persönliches Lieblingsstudium. Wie oft hat ein Schüler ausgesprochene Anlage für irgend eine besondere Kunst oder Wissenschaft, die sich segensreich entfaltet, wenn — Zeit dazu gegeben wird, die aber sicher entweder nicht entwickelt wird oder ganz verloren geht, wenn von der Schule die ganze Zeit des Knaben beschlagnahmt ist! Der Erfinder des Phonographen, Telephons etc., Thomas Edison, war Zeitungsjunge an zwei Nord-Amerikanischen Eisenbahnen und nachher Telegraphist, seine freien Stunden widmete er der Physik, und mit welchem

<sup>1)</sup> Das protestantische niedere Seminar in Württemberg umfasst die vier obersten Kurse des Gymnasiums.



Erfolge! Der Erfinder der Stahlbereitung vermittelt phosphorhaltiger Erze, eine Erfindung von unabsehbarer Tragweite für die gesammte Eisen-Industrie, ist 1879 Sidney Gilchrist Thomas, Schreiber bei einem Londoner Advokaten, dadurch geworden, dass er seine freien Stunden mit chemischen Studien ausfüllte. Nun ja, solche freie Stunden bleiben unseren Gymnasiasten bei einem einheitlichen Gymnasium nach dem Muster der alten Schule. Allerdings wird sie ein träger Junge verbummeln (immer noch besser, als das Abrackern!), aber der Fleissige wird sie zum eigenen und fremden Nutzen, nach eigenem Triebe, ausnützen und sich so erst recht als Persönlichkeit entwickeln.

### 3. Wohin zielt die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes ab?

Die Gelehrtenschule soll und muss zu gründlicher Gelehrsamkeit den Grund legen. Wir wollen keine Halbwisser und keine oberflächlichen Schwätzer, die „Alles verstehen“ und „sich jedes beliebige Buch zu recensiren getrauen“, sondern mit der Zeit Männer, die allerdings Weniges wissen, dies aber vollkommen beherrschen; ein Ziel, das nur erreichbar ist, wenn die Thätigkeit der Jugend durch Einheit des Unterrichtes fixirt wird, also in die Tiefe, statt in die Breite geht.

1. Das Gymnasium muss zum **K ö n n e n**, d. h. zum Verstehen, Schreiben und Sprechen des Lateins, und vermittelt desselben zu einer vollkommenen Beherrschung der menschlichen Sprache überhaupt heranbilden. Das blosse Lesen der alten Schriftsteller reicht nicht hin, ja es verweichlicht, ausschliesslich getrieben, die Geister zum blossen Errathen des Sinnes, zur Zufriedenheit mit dem Halbdunkel und dem seichten leidenden Wissen. Zum Lesen muss Lateinschreiben und Lateinsprechen hinzukommen (Produktion und Reproduktion). Über die hochwichtige lateinische Stilistik haben wir uns bereits geäussert. Aber die Alten sind auch Vorbilder des guten Geschmacks. Warum sollten wir nicht unseren Schülern, nach Erklärung eines ansprechenden klassischen Abschnittes, im ästhetischen und rhetorischen Interesse eine Anwendung des Gelesenen auf ähnliche Stoffe (*imitatio*) als Aufgabe stellen, damit der alte Klassiker so wahrhaft ein Vorbild werde, welchem man nachfolgt? Warum sollte der Lehrer, welcher eben ein modern gedachtes deutsches Pensum zum Übersetzen diktirt hat, nicht auf etliche Kapitel etwa einer Schrift Ciceros aufmerksam machen, wo sich ähnliche Gedanken finden, und der



Schüler sich Rath's erholen kann? So lernt man arbeiten und den vollen Nutzen aus den alten Meisterwerken ziehen. Wenn zwar die schriftlichen Arbeiten nie die Lektüre überwuchern sollen, so müssen sie doch auch nicht aus Bequemlichkeit auf die Seite geschoben, sondern wo möglich jeden Tag aufgegeben werden, was allerdings nur bei der Unterrichts-Einheit möglich ist.<sup>1)</sup>

Aber auch metrische Arbeiten müssen angefertigt werden. Erst das Verfassen lateinischer Verse führt den Schüler in die Quantität der Silben, in die Beherrschung der Sprache und in's volle Verständniss der Dichter ein. Im Anfange freilich handelt es sich nur um prosodische und sprachliche Richtigkeit, später auch um die poetische Schönheit der Verse. Vom dritten oder vierten Schuljahr an kann man, wie ich aus Erfahrung weiss, den Knaben getrost derartige Aufgaben vorlegen, vorausgesetzt, dass man didaktisch-richtig vorgeht. So lernen sie zugleich den prosaischen und poetischen Sprachgebrauch unterscheiden, und ein Dichtertalent, das etwa unter ihnen ist, kann sich entfalten, denn es wird leicht und richtig deutsche Verse machen, wenn es durch die ungleich schwereren lateinischen (und griechischen) eingeschult ist.

Zum Können rechnen wir ganz besonders noch das Lateinsprechen, das ehemals allgemeine Gymnasial-Sitte war<sup>2)</sup> und nur infolge der Unkraft im Stiche gelassen wird.

1) Auf der 32. Versammlung deutscher Philologen (26.—29. Sept. 1877) zu Wiesbaden formulirte Prof. und Direktor Eckstein aus Leipzig folgende Thesen über den lateinischen Elementar-Unterricht, die von der Versammlung auch angenommen wurden:

„1. Der lateinische Elementar-Unterricht muss von der Menge der jetzt dabei verwendeten Bücher befreit werden.“

„2. Das Übersetzen aus dem Lateinischen verdient den Vorzug vor dem Übersetzen in's Lateinische.“

„3. Erzählungen sind geeigneter zu der ersten Lektüre, als Gespräche.“

„4. Die Übersetzungen aus der Muttersprache sind mehr mündlich zu machen, als schriftlich; die bis jetzt dabei gebrauchten Hilfsbücher gehören nicht in die Hände des Schülers.“ [Amendement: „Den Schülern selbst sind dabei Hilfsbücher möglichst wenig in die Hände zu geben.“ Annahme desselben zweifelhaft.]

„5. Mit dem Sprechen des Latein kann schon auf dieser Stufe begonnen werden.“

Die Thesen 2 und 4 sind wohl mit Bezug auf die heutige Überladung der Gymnasien mit Unterrichtsstoff in einer Weise gestellt, die leicht zu Missverständnissen führen könnte.

2) Noch in der Schulordnung von Frankfurt a. M. vom J. 1654 wird tägliches Lateinsprechen befohlen in den Worten: „Diejenige, so anders denn latine oder etwas ungebührliches oder Gotteslästerliches reden, sollen je nach Gelegenheit der Übertretung, jedoch mit guter Bescheidenheit ge-



Im Preussischen Abiturienten-Reglement vom 4. Juni 1834 (Wiese, 2. A., S. 196) wird eine gewisse Gewandtheit im Lateinsprechen gefordert; denn bei der Erklärung der römischen und griechischen Auktoren „ist den Schülern Gelegenheit zu geben, ihre Geübtheit im Lateinischsprechen zu zeigen.“ Allerdings wird diese Kunst meistens erst im letzten Vierteljahre vor der Reife-Prüfung eingedrillt, trägt daher, wie so Manches auf der jetzigen Schule, den Stempel der Dressur und verräth sich durch die Befangenheit und Zaghaftheit der Primaner, die über der Sprache Latium's förmlich scheu werden.<sup>1)</sup> Aber ist es denn ein Wunder, wenn unsere heutigen Jünglinge am Schluss einer zehnjährigen Schule nicht einmal lateinisch reden können, sie, die sich noch in Oberprima mit zehn Fächern herumschlagen? Und doch sehen vernünftige Schulmänner ein, dass geläufiges Sprechen des Lateins gefordert werden muss und nicht früh genug eingeübt werden kann. Der schon angeführte Prof. Eckstein will es bereits in der untersten Klasse begonnen wissen, und Fries (Neue Jahrb., 1888, S. 226) stellt die These auf: „Zur Belebung und Vertiefung des lateinischen Unterrichtes, zur wahrhaften Gewinnung des Schülers für den Gegenstand trägt eine fortgesetzte Übung im mündlichen Gebrauche (der lateinischen Sprache), und zwar schon von der untersten Stufe anhebend, ausserordentlich bei; deshalb ist eine methodische Betreibung dieser Übung auf unseren Gymnasien wünschenswerth.“ Alles ganz wahr, nützlich und zweckmässig! Ohne dieses Sprechen bleibt der Schüler immer ein Stümper, der lateinische Aufsatz eine Titanen-Arbeit, und die angebliche sprachliche Ausbildung eine Halbheit. Vollends ist ein katholischer Priester, welchem das Latein nicht vollkommen mundgerecht geworden, nur ein geschlagener Mann in der Gottesgelehrtheit, in der Liturgie, im Leben. Aber das Sprechen muss eingeschult werden, dazu muss man Zeit haben,

züchtigt werden.“ (Raumer, II, 101.) Auch in „E. E. Rath's der Stadt Hamburg Ordnung der öffentlichen St. Johannes-Schule“ von 1732 heisst es: „Die Jugend solle insonderheit in den zwei obersten Klassen latein sprechen und unter des Præceptoris Aufsicht eine Probe, da die Schüler lateinisch mit einander reden, angestellt werden.“

<sup>1)</sup> Hiegegen verlangt die Pr. Minist.-Verordn. v. 4. Juni 1834, (Wiese, S. 187) „dass der Unterricht in der I nicht in Abrichten für die Prüfung ausarte, dass die Schüler, um bei einem stetigen Fleiss ohne Übereilung in ihrer wissenschaftlichen und sittlichen Ausbildung langsam reifen zu können, die erforderliche Zeit behalten, dass sie sich, statt durch ein hastig zusammengerafftes Wissen verwirrt und erdrückt zu werden, sicher und gründlich vorgebildet, mit frischer Kraft, mit freudigem Muth und mit freier Umsicht zur letzten Prüfung stellen können.“



und der Geist des Knaben einheitlich fixirt sein. Mit unserer *πανσοφία* ziehen wir dagegen überall den Kürzeren, während die Einheit des Unterrichtes die drei genannten Forderungen, Gewandtheit in der lateinischen Stilistik, Poesie und Konversation, mit Leichtigkeit erzielt. Der Geist des Knaben ist vorherrschend auf einen Hauptpunkt des Lernens und Thuns konzentriert, gewinnt an Kraft und Leben, wird hiedurch der Sache und seiner selbst mächtiger und gewisser, wird vor Zerfahrenheit bewahrt, sein Denken und Wollen, Wissen und Können gewinnt an Tiefe, Bestimmtheit, Sicherheit, Stetigkeit und Fertigkeit. Dahin aber muss das Gymnasium zielen, wenn es nicht ein Mädchen-Pensionat werden soll; wer nun den Endzweck will, der muss das Mittel wollen; und das Mittel hiezu, das einzige Mittel, ist die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes.

2. Die Einheit erhält und nährt die Wissbegierde, das spontane Lernen und Forschen. Während unsere von Fächern erdrückten Knaben wenig Nutzen haben, wenn mit ihnen auch sämtliche Gesänge der Ilias, Odyssee und Anëis durchgenommen würden, reicht es bei der erleichternden Einheitlichkeit des Unterrichtes hin, den Schüler in die Kenntniss der drei Epopöen gut einzuführen, und etwa je die Hälfte derselben schulgerecht durchzuarbeiten; er wird, wenn er anders kein schläfriger Maikäfer ist, je die zweite Hälfte jener Dichterwerke für sich lesen; denn an tüchtige Arbeit ist er gewöhnt, und freie Zeit dazu hat er. Während ihm die heutige zehnjährige Laufbahn wie eine endlose, sandige, öde Sahara entgegähnt, also unwillkürlich die Freudigkeit des Lernens lähmt, sind die neun Stufen der alten Schule lebensfrisch, wie eine schöne Parkanlage, ermunternd und erheiternd. Von den Rudimenten geht es in die erste und zweite Grammatik, dann zur Synsax, zur Humanität und Rhetorik. Da werden die Knabenschuhe abgelegt. Der vollgereifte Jüngling geht über zur Logik, Physik und Ethik, neben welchen er in gleichartigem Lehrgange die Mathematik und die unentbehrlichsten Realien lernt. Überall eigene Übung, eigenes Thun und Forschen, lebendiges Disputiren, entsprechende schriftliche Arbeiten, Leben, Bewegung zu einem einzigen Ziele hin. Und thuen sich dem also Geschulten die Hörsäle der Universität auf, dann erwacht er erst zur vollsten und hingebendsten Thätigkeit, frisch und thatkräftig, während sein Kommilitone, welcher zehn Jahre lang an ebenso vielen Strängen gleichzeitig hat ziehen müssen, ein lendenlahmes, abgehetztes Menschen-



kind geworden, das eben auch die Fachstudien noch über sich ergehen lässt.

3. Diese Einheit zielt sodann auf Selbständigkeit des Urtheils, die nur möglich ist bei gründlicher und fortgesetzter Schulung, und nur erreicht wird, wenn man in Einem Dinge Meister ist. Wer zehn verschiedene Fächer sich muss vorpredigen lassen, bleibt lebenslänglich ein abhängiger Hörer und wird nie ein Mann der That, wenn auch das „Reife-Zeugniss“ diesen Thatbestand verschleiert.

4. Endlich, last not least, zielt die Unterrichts-Einheit auf eine solide Charakterbildung hin. Der Wille des Menschen ist nur der Widerschein der Erkenntniss, ist letztere auf den einen richtigen Punkt fixirt, so wird auch der erstere gefestigt. „Der konzentrirte Unterricht“, sagt F. Schnell (S. 59), „wirkt insbesondere charakterbildend, dadurch schon, dass er zur Sammlung des Geistes und Gemüthes und zur Ansdauer des Willens und Thuns nöthigt und hinführt.“ Wenn aber jemals, so thuen uns heute Männer noth; wir werden sie nicht in ausreichender Zahl bekommen, solange wir unser entartetes Gymnasium weiterschleppen.“

Man bedenke die grosse gesellschaftliche Wichtigkeit des Gymnasiums, besonders in Deutschland.<sup>1)</sup> Solange wir nicht in Allem und Jedem von dem uns fremden Semitentum beherrscht sind, werden die gelehrten Stände die leitenden im Volke bleiben; sie alle aber gehen durch die Lateinschule und erhalten hier das für's Leben Ausschlag gebende Gepräge. Daher ist das Gymnasium so wichtig, dass das Institut der Gesellschaft Jesu im Zweifelfalle lieber eine gelehrte Mittel-, als eine Hochschule anzunehmen räth. Es handelt sich um eine Wiedergeburt unserer leitenden Klassen, mittelbar also unseres ganzen Volksthums, um die Verbannung des schillernden Irrthums und der entnervenden Halbwisserei, um eine neue Pflanzschule solider Geister und Charaktere. Wir misskennen ja nicht den aufreibenden Fleiss und die hingebende Gewissen-

<sup>1)</sup> „Die Gymnasialerziehung der deutschen Jugend übt, der Heeresverfassung vergleichbar, einen ungeheuren Einfluss auf das deutsche Leben. Das Gymnasium hat es nach und nach zu wahrhaft despotischer Herrschaft über die Familie gebracht. Für jeden gebildeten Bürger, vollends wenn er selber das Gymnasium durchmachte und Söhne auf das Gymnasium zu schicken hat, besteht also Recht und Pflicht, sich um Gymnasialeinrichtungen zu kümmern. Doppelt berechtigt ist er dazu, wenn er, den gelehrten Ständen angehörig, noch sonst Gelegenheit hatte, die Früchte der Gymnasialerziehung zu beobachten.“ Du Bois-Reymond, Kulturgesch. u. Naturw., S. 47.



haftigkeit unserer heutigen Gymnasiallehrer, die gewiss im Durchschnitte den Vorzug vor den früheren verdienen, soweit es sich um Ausbildung zum Lehramte handelt. Aber was sind ihre erschöpfenden Bemühungen Anderes, als gewaltige Schritte ausserhalb der Bahn? Nicht die Lehrer klagen wir an, sondern das System, das uns statt wahrer Bildung ein abendländisches Chinesenthum einpaukt, weil es den Grundcharakter der Lateinschule verläugnet: die Gymnastik der Geister durch die Einheit des Unterrichtes.

