



UNIVERSITÄTS-  
BIBLIOTHEK  
PADERBORN

## **Universitätsbibliothek Paderborn**

### **Die Reform unserer Gymnasien**

**Pachtler, Georg Michael**

**Paderborn, 1883**

3. Der neu-philologische Humanismus.

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

Die beiden dem alten Gymnasium feindlichen Richtungen, die realistische und die pseudophilosophische, waren von Baco in die Welt gesetzt worden und führten die materialistische Philosophie des englischen Kanzlers je nach Ort und Zeitströmung folgerichtig fort. Treffend sagt über ihn ein Mitarbeiter der ‚Histor.-pol. Blätter‘ (B. IX, 1842, S. 568): „Baco’s materialistische Philosophie ist eine fortwährende Verirrung, und dieser gemäss verhält sich seine negative Religion, die beständig widerspricht und protestirt. Ohne feste Principien, voll von Verneinung, gestellt zwischen den alten Glauben und die neue Reform, zwischen Auktorität und Rebellion, zwischen Plato und Epikur, weiss er am Ende nicht mehr, was er weiss, und ist daher abwechselnd Materialist, Zweifler, Christ, Deist, Protestant, Jesuit sogar, je nachdem er getrieben wird von dem Gedanken des Moments. Die Trennung der Religion und Wissenschaft hat er stets gewollt, und überall hat er Gott vertrieben, um ihn in die Bibel zu verweisen und einzuschliessen. Wenn späterhin die Encyclopädisten ihn zu ihrem Orakel erkoren, so wussten sie, was sie thaten; die Wahlverwandtschaft in der geistigen Ordnung ist ebensogut ein Gesetz, wie in der physischen Welt, und wenn Alle sich um Baco vereinigten, so geschah es, weil Alle das bei ihm fanden, was sie suchten.“<sup>1)</sup> Und eben dieser zerätzende Geist war seit und durch Baco zugleich über das Gymnasium gekommen, hatte es bis zur Unkenntlichkeit denaturirt und überall, wo er zur Herrschaft kam, Jünglinge geschult, die in Allem Etwas, im Ganzen Nichts wussten, daher für den oberflächlichen politischen, kirchlichen und gesellschaftlichen Liberalismus wie geschaffen waren. Die Bildung durch Sprache und Wort hatte man verfehmt, und sich der Tyrannei der Phrase gebeugt.

### 3. Der neu-philologische Humanismus im Gymnasialwesen.

Das Gymnasium wäre im Sumpfe des Basedow’schen Realismus und seines oberflächlichen Vorgehens im Sprachunterrichte beinahe untergegangen. Freilich waren auf der anderen Seite auch die Parteigänger der alten Schule nicht

nicht aus Deutschland zu verbannen sein.“ Dies wäre herzlich wenig für die Gymnasialbildung, die natürlich im Übrigen von den nützlicheren Realien beschlagnahmt würde. Trapp legte 1783 seine Professur nieder.

<sup>1)</sup> Eine treffliche Kritik des Baconismus lieferte De Maistre, Examen de la philosophie de Bacon . . . I. II. Paris—Lyon. 1836.

ohne Fehl, weil zopfige Scholarchen und Magistri ihr Fach gar pedantisch betrieben und durch eine unbarmherzige Schulzucht<sup>1)</sup> verhasst machten, weil sie von ihrem Dogma, die Schriften der Römer und Griechen seien vollständig und für immer die Muster und Grundlagen aller wahren Geistesbildung, so lebhaft überzeugt waren, dass sie in lächerlicher Engherzigkeit alle anderen geistigen Bedürfnisse und Erscheinungen der Menschheit übersahen und den schreienden Gegensatz zwischen der antiquarischen Studirstube und dem frischen Leben bisweilen in der barocksten Weise darstellten.

So war die Philologie und das Gymnasium dem Verkümmern nahe bis Friedr. August Wolf (1759—1824)<sup>2)</sup> vor dem Göttinger Prorektor Heyne 1777 erklärte, er wolle zu keiner der vier Fakultäten treten, sondern „Philologie“ studiren, und auf dessen Einwurf, es gebe auf deutschen Universitäten höchstens vier bis sechs gutbesoldete Professuren der Philologie, getrost erwiderte: „Nun, um eine von diesen gedenke ich mich zu bewerben.“ Und so geschah es. Wolf wurde 1783 zu Halle der Nachfolger des Basedowiners Trapp, jenes rohen Widersachers der klassischen Studien, und brachte das Alterthum und hiemit das Gymnasium wieder zu Ehren.<sup>3)</sup> Von dem Grundsätze beseelt, dass das klassische Alterthum als Haupt-

1) In der Basedow'schen Zeitschr. „Pädagogische Unterhaltungen“ 3. Jahrg. S. 467 findet sich Folgendes: „Um diese Zeit starb Häuberle, Collega jubilans zu N., einem Städtlein in Schwaben. Während der 51 Jahre 7 Monate seiner Amtsführung hat er nach einer mässigen Berechnung ausgeheilt: 911,527 Stockschläge; 124,010 Ruthenhiebe; 20,989 Pfötchen und Klappe mit dem Lineal; 136,715 Handschmisse; 10,235 Mauschellen; 7905 Ohrfeigen; 1,115,800 Kopfnüsse und 22,763 Notabene mit Bibel, Katechismus, Gesangbuch und Grammatik; 777 mal hat er Knaben auf Erbsen knien lassen und 613 auf ein dreieckicht Holz; 5001 mussten Esel tragen, und 1707 die Ruthe hoch halten, einiger nicht so gewöhnlichen Strafen, die er zuweilen im Falle der Noth aus dem Stegreif erfand, zu geschweigen. Unter den Stockschlägen sind ungefähr 800,000 für lateinische Vokabeln, und unter den Ruthenhieben 76,000 für biblische Sprüche und Verse aus dem Gesangbuch. Schimpfwörter hatte er etwas über 3000, davon ihm sein Vaterland ungefähr  $\frac{2}{3}$  geliefert hatte,  $\frac{1}{3}$  aber von eigener Erfindung war etc.“

2) Sein Leben beschrieben von Körte, Leben und Studien, F. A. Wolf's, 2 Th. Essen, 1833; ders., Wolf's Ideen über Erziehung, Schule und Universität, Quedlinb., 1835. Arnoldt, W. in seinem Verhältnisse zum Schulwesen, Braunschweig, 1861—62, 2 Bde.

3) Rühmlich bethätigte hiebei Wolf seine Uneigennützigkeit. Auf seinem früheren Posten, dem Rektorate zu Osterode, hatte er 700 Thlr. Besoldung; einen Ruf nach Gera mit 1000 Thlr. Besoldung schlug er aus; — und die Professur in Halle trug ihm jährlich 300 Thaler. Mit Glücksgütern war der Mann nie gesegnet, desto mehr aber hat er gearbeitet und geleistet.

bildungsmittel auf den Schulen benützt werden müsse, bestrebe er sich vor Allem, tüchtige und gründlich gebildete Gymnasiallehrer zu schulen, und bekämpfte so einerseits den überhandnehmenden oberflächlichen Realismus, anderseits die pedantische Verknöcherung und den gewohnheitsmässigen Schlendrian gewisser Scholarchen. Vier Jahre lang musste er, der Entmuthigung nahe, mit der gemeinen Sinnesart der Halle'schen Brodstudenten ringen, welche das gesetzliche Triennium auf ein Biennium reducirten und von Wolf's gründlichen Studien wenig wissen wollten, bis es ihm 1787 mit Stiftung eines philologischen Seminars gelang, „dem immer mehr sinkenden Geschmack an gründlicher klassischer Gelehrsamkeit aufzuhelfen“ und von der alten Schule wenigstens Etwas zu retten. Er wurde recht eigentlich der Stifter des preussischen Gymnasiums der neueren Zeit mit seinen Vorzügen und Fehlern.

Um mit Wolf's Verdiensten zu beginnen, müssen wir anerkennen, dass er glücklich die erkaltete Liebe zu den klassischen Studien wieder zu neuem Feuer anfachte. Mit jedem Jahre wuchs die Zahl und der Beifall seiner Zuhörer, die sich im Auditorium drängten; und Wolf verstand es, sie zu anhaltendem, gründlichem Studium anzuregen. Ausgehend von Seneca's Spruch gegen das Allerlei-Treiben („Nusquam est qui ubique est“), drang er auf Tiefe, nicht auf Breite des Wissens, bildete also einen scharfen Gegensatz gegen den Baconismus. Obgleich er sodann für seine Person — wie nach ihm so Viele! — eine Vorliebe für das Griechische hatte, und in der Meinung, hiedurch die deutsche National-Kultur wunderbar zu fördern, gewünscht hätte, dass das Studium der alten Sprachen mit dem Griechischen könnte begonnen werden, so kam er doch im Interesse der öffentlichen Schulen „von diesem schönen Gedanken oder Traume“ zurück. Ja, in einem pädagogischen Gutachten von 1811 sagte er: „Von dem Griechischen und noch mehr von dem Hebräischen können [auf Gymnasien] alle die ausgeschlossen werden, bei welchen sich keine vorzügliche Lust zu Sprachkenntnissen erwecken lässt.“ . . . „Die Erlernung des Griechischen könnte immer als eine Belohnung für vorzüglichen Fleiss in den übrigen Lektionen, namentlich den lateinischen, mehr bewilligt, als aufgedrungen oder mühsam empfohlen werden.“ Somit legte er im Gymnasialwesen ganz richtig den Hauptnachdruck auf das Latein und die gründliche Erlernung desselben, wenn er auch nicht bis zur Einheit der alten Schule vordrang.

In dieser Erkenntniss beklagt er die Verheerungen des Baconismus auf dem Gebiete der Schule. „Man hat in neuerer

Zeit, schreibt er, zu nicht geringem Schaden der Jugend auch wissenschaftlichen Unterricht auf Schulen eingeführt. Der auf Schulen immer mehr überhandnehmenden Oberflächlichkeit und Vielwisserei muss mit aller Kraft entgegen gearbeitet werden. In den Schulen sind besondere Stunden für griechische und römische Literatur, Theorie der schönen Wissenschaften u. dgl. durchaus überflüssig und nachtheilig. Überall wäre es für den Jüngling besser, Nichts von solchen Sachen zu wissen, als sich mit einigen wenigen Vorbegriffen im Besitze solcher Wissenschaften zu dünken und selbst Verständige durch ein viertelstündiges Mitsprechen zu täuschen.“<sup>1)</sup> Was immer das Gedächtniss und die Imagination beschäftigt, gehöre der Schule; der Universität dagegen, was mehr den höheren Seelenkräften anheimfalle.

Das genannte Wolf'sche Gutachten von 1811 ist nur die ausführlichere Bearbeitung eines früheren, das er bereits 1803 verfasst hatte, und in welchem er eine scharfe Scheidung zwischen Gymnasium, Universität und praktischer Bildungsanstalt angibt.<sup>2)</sup> Diese Grenzbestimmung ist ein weiteres Verdienst des Mannes in einer Zeit, als die drei Stufen bereits in einander flossen, und die Lateinschulen kleine Universitäten werden wollten.<sup>3)</sup> Er drang darauf, dass der Unterricht auf den Schulen vorbereitend, im Allgemeinen bildend und elementar, dagegen auf Universitäten wissenschaftlich sein müsse; der Schüler soll nur Kenntnisse und befestigte Fertigkeiten auf die Universität mitbringen. Da der Übergang zu dem eigentlich wissenschaftlichen Unterrichte auf der Universität nicht durch einen Sprung geschehen könne, so müsse die Schule sich in der obersten

1) Die Citate sind entnommen aus Körte, Wolf's Ideen etc.

2) Dasselbe bei Körte, W.s Leben, I, 240.

3) Dieses ungesunde Streben ist immer ärger geworden, und mit Recht schreibt K. v. Raumer (Gesch. d. Pädag., II, S. 360 f.); „Nicht blos die Schüler sind es, welche auf Gymnasien das Universitätsleben vorweg nehmen und die Studenten spielen wollen; nein, auch so viele Lehrer möchten lieber den Schülern geistreiche Kathedervorträge zum Theil über Lehrgegenstände halten, die gar nicht im Bereiche der Schule liegen, als dass sie ihnen, ebenso demüthig als verständig, die nothwendigsten Kenntnisse und Fertigkeiten, wie sie der Fähigkeit der Schüler entsprechen, auf angemessene Weise beibrächten. Hierin liegt der Grund einer gewissen abgelebten Unempfindlichkeit und Unempfänglichkeit vieler Studirenden. Unzeitiges Naschen verdirbt den Magen und den Hunger, der sich bei Gesunden zur rechten Tischzeit einstellt.“ — Wir erinnern an die düsteren Erscheinungen wie geheime Verbindungen, Duelle, schnöde Liebschaften etc., die seit 1871 sich an so manchem deutschen Gymnasium breit machen.

Klasse allmählig der Universität nähern, ohne deshalb dieselbe in Sachen oder Form zu anticipiren. Warum aber à la Sturm bloß „in der obersten Klasse“? Wäre das philosophisch-realistische Triennium des katholischen Gymnasiums nicht zehnmal nützlicher? — In Betreff der praktischen Bildungs-Anstalten, die sich erst der Universität anschliessen, bemerkte Wolf: Die Bildung des Geschäftsmannes müsse durch die Geschäfte selbst geschehen, nur müsse durchaus verhindert werden, „dass Jemand ohne gründliche Kenntniss der Wissenschaften, auf deren Anwendung jede Art von praktischen Geschäften geht, zu den letzteren hinzutrete, weil sonst eine bloß ungelehrte und, wenn gleich in einzelnen Fällen nutzbare, doch im Ganzen unsichere Routine herauskommt.“<sup>1)</sup>

Am Gymnasium selbst wollte er gründlichen, aber praktischen Unterricht in der Grammatik, die von den zeitgenössischen Pfüschern so hart beföhdet wurde. „Unter dem vierzehnten Jahre“, schrieb er, „müssen die Formen ganz inne sein. Der Verstand muss anfangs gar nicht mitarbeiten, das Raisonement schwächt das Gedächtniss. Immer die Beispiele neben, ja vor den Grundsätzen und Regeln. Was witzig, scharfsinnig etc. sei, muss ein Knabe früher fühlen und nachahmen lernen; später erst, kaum auf der Schule, was eigentlich jedes solchen Dinges Wesen sei.“<sup>2)</sup>

Das Hauptverdienst Wolf's war demnach, dass er in einer pädagogisch radikalen Zeit dem Gymnasium die klassischen Studien wenigstens als Hauptfach rettete. Aber auf der anderen Seite war er zu sehr ein Kind seiner Zeit, als dass er im Gymnasialwesen nicht auf Einseitigkeiten gerathen wäre.<sup>3)</sup>

Im Grunde fusste Wolf ganz auf dem radikalen Humanismus des 16. Jahrhunderts, auf jener „heidnisch-antiquarischen Begeisterung“, wie Fr. von Schlegel sagt, die nach den Göttern, Schriften, Lebensgrundsätzen und Lastern der untergegangenen römisch-griechischen Welt sehnsüchtig schaute und

1) Körte, W.'s Ideen, S. 95.

2) Ebend. S. 134.

3) Eine treffliche Kritik des Wolf'schen Systems in Beziehung auf die Lehrerbildung liefert R. L. Roth, *Gymnas.-Pädag.*, 2. A., S. 285 ff. Insbesondere machen wir aufmerksam auf folgende Charakteristik (S. 293): „Es waren in Wolf zweierlei Geister, ein leidenschaftlicher, unbändiger, der jene groteske Alterthumswissenschaft hervorgebracht, und ein nüchterner, freisinniger, der das Gedeihen der Wissenschaft im Dienste des öffentlichen Wohles bezweckt hat. Jener leidenschaftliche Geist hat in ihm selbst die Oberhand erlangt, und ist da, wo aus den [philologischen] Seminaren eine stolze, streitsüchtige und unbarmherzige Philologie hervorgeht, mit Verlängnung des andern bessern Geistes einheimisch und herrschend geworden.“

in dieser besser bewandert ist, als im schnöde misskannten Christenthum. Der Humanismus war die Lostrennung der Wissenschaft von Gott, der gelehrten Welt von der Kirche, in letzterer Beziehung den „Reformatoren“ im Kampfe gegen das kirchliche Lehramt ein willkommener Bundesgenosse, nachher in den Dienst der protestantischen Theologie genommen und gezähmt. Wirklich anerkannte die Melanchthon'sche Schulordnung, ganz nach dem Muster der katholischen Schule, die heidnisch-klassische Literatur nur als Bildungsmittel, als Vorbereitung für die christliche Wissenschaft (*παιδαγωγὸς εἰς Χριστόν*). Aber in und durch Wolf lebte die einseitige Vorliebe für das klassische Alterthum als ein eigensinniges Herumreiten auf der todten Sprachgelehrsamkeit wieder auf. Nicht mehr gerade die Begeisterung für die ästhetische Seite und die Lebensanschauungen der klassischen Vergangenheit, wie im 16. Jahrh., bestach die Geister, sondern die sprachgelehrte Seite, die „Philologie“, welche durch Wolf eine Wissenschaft, ja die Wissenschaft wurde. Dieser philologische Wahn, die Erlernung der alten Sprachen sei Selbstzweck, nicht Mittel zu höherem Zwecke, sie sei die beste Erziehung für die Jugend, das klassische Alterthum sei das Vorbild eines auf den erhabensten Ideen beruhenden öffentlichen und Privatlebens, und ein Grammatikfehler die grösste Sünde, — dieser Wahn drückte allerdings den realistischen Encyklopädismus um einige Stufen zurück, schadete aber dem Gymnasium auf andere Weise, nämlich dadurch, dass er es zu einer philologischen Specialschule machte und die Schüler so vorbereitete, als müssten alle zusammen einst Gymnasiallehrer werden. Latein und Griechisch waren daher nicht mehr Mittel zur geistigen Übung der Schüler, zur Ausbildung des Gedächtnisses, der Phantasie und des Verstandes, zur selbstthätigen Produktion und Reproduktion, zum passenden, schönen und überzeugenden Ausdrücke, sondern die philologische Gelehrsamkeit als solche war das letzte Ziel, und eine speciell philologische Vorbildung galt als Vorstufe zu jeder Universitätsbildung eine Fülle von grammatisch-lexikalisch-archäologischem Wissen hatte den Sieg über die alte Humanität und Rhetorik davongetragen. Auch dies war eine radikale Änderung, aber nicht nach der utilistisch-empirischen, sondern nach der philologischen Seite hin.

Gerade dieses Streben kostete wohl viele Mühe von Seiten der Lehrer und der Schüler, war aber dennoch, aus dem angeführten Grunde, *a r m a n F r ü c h t e n*.<sup>1)</sup>

<sup>1)</sup> Sogar ein Apologet Wolf's, A. Lange in den Jahn'schen Jahrbüchern, 1858, muss eingestehen: „Hat man doch bemerkt, dass jüngere

Über die nach Wolf'scher Methode gebildeten Lehrer sagt J. Grimm in seiner Rede über Schule etc. (1849): „Bei dem blühenden Zustand aller philologischen Disciplinen in Deutschland und bei der grossen Zahl befähigter, aus den höheren Schulen vollgerüstet entlassener Jünglinge muss befremden, dass mit dieser gelungenen Anstrengung der entspringende wissenschaftliche Vorthail ausser Verhältniss zu stehen scheint. Unsere Gymnasien, wofern mir der Vergleich nicht übel ausgelegt wird, erziehen schönes, glänzendes Laub in Fülle, lange nicht so viele Früchte, als dieses Laub neben sich tragen könnte. Die meisten Philologen erzeigen sich so vorbereitet, dass man darauf gefasst sein sollte, aus ihrer Hand nun die wichtigsten Bereicherungen der Grammatik, Kritik und Geschichte hervorgehen zu sehen; allein was leisten sie hernach? In der Mehrheit werden sie brauchbare, aber bei der mittleren Stufe beharrende Lehrer, denen es fast genügt, die Wissenschaft auf dem Standpunkte zu erhalten und fort zu überliefern, auf welchem sie ihnen zugeliefert wurde.“

Eine weitere Folge der durch Wolf eingeführten Überschätzung der Philologie war ein sittlicher Fehler der Lehrer, welcher bei der Gymnasialbildung nur gefährlich wirken kann: wir meinen den berüchtigten Philologenstolz. Doch lassen wir lieber einen Anderen sprechen! J. Grimm bemerkte in der eben angeführten Rede: „Es sei noch eine Bemerkung über die klassischen Philologen hier nicht zurückgehalten. Vermöge ihrer Vertrautheit mit dem Alterthum, der Freiheit und einer unbevorzugten Stellung der Menschen an sich zugethan, sind sie gewiss keine Vertheidiger des heute unbeliebten und, es scheint, fast entbehrlich gewordenen Adelstandes.<sup>1)</sup> Wie geschieht es, dass sie einen philologischen Stolz zeigen, der besseren Grund hat, als Adelstolz, aber ihm doch vergleichbar ist? Keine unter allen Wissenschaften ist hochmüthiger, vornehmer, streitsüchtiger, als die Philologie, und gegen Fehler unbarmherziger.“

Schulmänner, weit entfernt, in der Fülle jüngst vergangener Generationen aus dem lebendigen Quell antiken Lebens zu schöpfen, vielmehr oft kaum im Stande sind, den Schriftsteller, den sie erklären sollen, fliessend und zu eigenem und fremdem Vergnügen zu lesen und zu erklären; aber ‚Fragmente können sie sammeln!‘ rief man voll Ironie und Unmuth aus.“ Und ähnliche Erfahrungen macht man bei den Schülern gewisser Gymnasien: sie wissen eine Unsumme philologischer Details, können aber weder eine Rede Cicero's analysiren, noch einen erträglichen Stil schreiben.

<sup>1)</sup> Es ist hier nicht der Ort, diese erzliberale J. Grimm'sche Schrulle zu widerlegen. Wir sind aus gesellschaftlichen Gründen einer ganz anderen Ansicht. Übrigens wurde die Rede 1849 gehalten.



Wolf zeigte, zum grossen Nachtheile des Gymnasiums, seinen humanistischen Radikalismus in dreifacher Beziehung: in der Wissenschaft durch Hyperkritik, in der Schulverwaltung durch Verdrängung der Theologen, endlich im Innern der Schule durch Versäumung der Erziehung.

Die Hyperkritik bewies er, allerdings zu grosser Verherrlichung seines Namens, durch die „Prolegomena in Homerum“, <sup>1)</sup> in welchen er mit gelehrtem Scharfsinne den Satz vertheidigte, dass die Odyssee und Ilias nicht das Werk Homers, sondern mehrerer Rhapsoden und erst später durch Redaktoren (Diaskeuasten) zu einem Ganzen vereinigt worden seien. Ebenso verwarf er vier Reden Cicero's als unächt, <sup>2)</sup> verfuhr überhaupt äusserst negativ-kritisch; ein Geist, der sich nicht nur vielen Philologen mittheilte, sondern auch in die nach Wolf'schem Geiste eingerichteten Gymnasien des nördlichen Deutschlands einsickerte. Wir mögen diesen Gedanken nicht weiter verfolgen; da sich Jedermann die Folgen solchen Geistes auf religiösem, wissenschaftlichem und politisch-sozialem Gebiete selbst ziehen kann.

Diese Kritik zeigte sich praktisch darin, dass Wolf die „Theologen“ möglichst vom Gymnasial-Lehrfach auszuschliessen suchte. Eigens ad hoc auf den Universitäten erzogene Männer sollten künftig lehren dürfen. Bisher hatten vielfach die Theologen auf Universitäten neben den theologischen auch philologische Fächer gehört und sich so auf das Lehrfach desto tüchtiger vorbereitet, weil sie meist die besten Schüler am Gymnasium gewesen waren. Um sie fern zu halten, stiftete er, wie Roth (S. 291) glaubt, sein philologisches Seminar zu Halle, an welchem folgerichtig die Theologen nur mit grösster Mühe theilnehmen konnten. Auch im Gymnasialwesen selbst gaukelt ihm an Stelle der christlich-religiösen Erziehung nur die zum „vollendeten Menschenthume“ vor, und hält er es für einen Fehler, wenn man einzig zu christlichem Glauben und Leben

<sup>1)</sup> Die Prolegomena, die zuerst 1795 in Halle erschienen, (3. und 4. Aufl. von J. Bekker, mit Zusätzen aus Wolfs Nachlass, Berlin 1872 und 75) machten in ganz Europa grosses Aufsehen, besonders auch bei den deutschen Dichtern, von welchen Schiller und Voss gegen, Wieland und im Anfang Göthe für Wolf waren. Später war Göthe „mehr als jemals von der Einheit und Untheilbarkeit der Ilias überzeugt.“

<sup>2)</sup> Post reditum in senatu; Ad Quirites post reditum; Pro domo sua ad pontifices; De haruspicum responsis. Übrigens nicht die Kritik in solchen Dingen, welche das Amt des Hechtes im Karpfenteich übt, verübeln wir dem Manne, sondern überhaupt den kritisch-negativen Geist, der sich in seinem ganzen Denken zeigte und später in eine fehlerhafte Bitterkeit gegen Alle und Alles umschlug.

erziehen wolle.<sup>1)</sup> Kein Wunder! Sein Ideal war das reine Humanitätsprincip, „rein-menschliche Bildung und Erhöhung aller Geistes- und Gemüthskräfte zu einer schönen Harmonie des inneren und äusseren Menschen“; das Hauptmittel hiezu erblickte er in der Alterthums-Wissenschaft, das Gymnasium aber galt ihm als Vorschule dieser Wissenschaft. Dass „Theologen“ bei solchen Endabsichten wenig willkommen waren, liegt auf der Hand; und in der That bildete sich immer mehr ein eigener Philologenstand zum Gymnasialunterrichte heraus, wodurch das Gymnasium sogar dem ohnehin mageren Einfluss der protestantischen Geistlichkeit ganz entzogen wurde.

Wolf versäumte ferner die Erziehung der Gymnasiasten, möchte sie überhaupt am liebsten ganz dem Elternhaus überlassen, wenn dies möglich wäre. Nach seiner Meinung hört sie in einem gewissen Stadium des Laufes durch die Schule auf, und es beginnt an den oberen Klassen der Unterricht, der nicht mehr erziehen will, und bei welchem der Lehrer höchstens hie und da einen Gedanken von praktischer Lebensweisheit einstreuen kann. Aber an sich sei er ausschliesslich Lehrer, habe mit Gedächtniss, Phantasie und Vernunft zu thun, und hiebei bilde sich der Wille ohne fremdes Zuthun von selbst. Gerade diese Irrung hat an den Schulen grosses Unheil gestiftet, das Gewissen vieler Lehrer abgestumpft, die Erziehungslosigkeit zu einem Princip gemacht und die Schüler der oberen Klassen daran gewöhnt, blos bis zum Extrem tolerante Lehrer für honette Männer zu halten.<sup>2)</sup> Wer wollte sich wundern, dass unsere gelehrten Schulen dahin gekommen sind, wo sie jetzt, leider! sind?

Konsequenz war Wolf's Sache nicht. Bereits oben haben wir einige seiner Sätze mitgetheilt, aus denen hervorgeht, dass er die Konzentration des Unterrichtes auf das Latein wünscht

<sup>1)</sup> In seinen ‚Consilia Scholastica‘ (Arnoldt, II, 24. 25) finden sich die Stellen: „Ipsi educationi, quæ ad singulos homines pertinet, nihil temere proponi aliud potest ad quod dirigatur, nisi cultura et corporis et animi ducens ad perfectionem humanitatis. Neque necesse est id adjici, ut per eam apti reddamur civilibus muneribus obeundis, quippe quod institutio potius sibi vindicat et doctrina. Utilius fuerit fortasse admoneri illam culturam oportere esse æquabilem, h. e. talem, qua nulla nec corporis nec animi vis in detrimentum ceterarum excolatur; qua in re vel honestissimis consiliis peccatur ab iis, qui educandi rationes omnes ad unam religionem vel ethicam virtutem referendas arbitrantur.“ Dieser Gedanke kehrt in Wolf's Bekenntniss über die Alterthums-Wissenschaft und in den sechs Anweisungen für Gymnasiallehrer wieder.

<sup>2)</sup> Diese Erziehungs- und Zuchtlosigkeit wurde später für alle Schulen, selbst jene der Mädchen, verlangt. Man sehe bei Roth, S. 64 f.

und das Unwesen der Realien verabscheut. Aber die nämlichen Realien, die er eben zur Hauptpforte hinausgewiesen hat, lässt er an zwei Hinterpförtchen wieder in das Gymnasium hinein. Für's Erste zerlegte er seine Alterthums-Wissenschaft in vierundzwanzig einzelne Disciplinen, die allergrösstentheils der realistischen Philologie, der „Erudition“, angehören, und so einem nagelneuen Haufen von Realien den Zutritt zur Schule gestatten.<sup>1)</sup> Denn obgleich jene Zersplitterung nur Theorie blieb, so hat sie doch der persönlichen Liebhaberei und dem Eigenwillen der Lehrer ein weites Feld eingeräumt, in der Praxis auch die Grundsätze der philologischen Hermeneutik, Texteskritik, die alte Kunstgeschichte, Archäologie etc. als eigenes Fach zu lehren und doch in den Jahresbericht zu setzen, man habe Cäsar oder Sallust gelesen. (Roth, S. 292.) Oder ein Lehrer kann auf den Beruf eines Philologen Anspruch machen — selbst an Universitäten! — ohne Latein und Griechisch wirklich und gründlich zu verstehen. Für's Zweite hat Wolf nie einen festbegrenzten Begriff vom Gymnasium gehabt; dasselbe galt ihm als Vorschule zu den Alterthums-Wissenschaften oder auch zu guter Verwaltung verschiedener Amter („ad civile munus recte fungendum“; „ad varia vitæ munera recte fungenda“), und so blieb sein Gymnasium nicht die „Stütze ächter klassischer Gelehrsamkeit“, sondern es erhielt jene bunte Reihe von Realien, die wir heute noch am modernen Gymnasium anstaunen, jenes Nebeneinander heterogener Fächer, welches das Grundübel der gelehrten Schule ist. Daher sagt K. L. Roth (S. 48) mit vollem Rechte: „Wolfs Gymnasium ist mit allen seinen Deklamationen wider

1) A. Bischoff, „Eines nach dem Andern!“, Nördl. 1866, (S. 14) schreibt: „Es ist wirklich sonderbar zu sehen, wie man vom Standpunkte der klassischen Richtung grade in die entgegengesetzte hineingeräth. Dem dies geschieht doch wohl, wenn, wie dies in neuerer Zeit der Fall ist, ein so übertriebenes Gewicht darauf gelegt wird, in den Schulen Alterthümer, Mythologie, Archäologie etc., also Realien zu lehren. Die heutige Richtung der Philologie verlockt allerdings hiezu sehr leicht. Da muss, wenn ein Tragiker gelesen wird, eine allgemeine, ziemlich umständliche Einleitung über das attische Theater vorausgeschickt werden, natürlich wird auch die Metrik nicht vergessen, und auch sonst werden bei allen Schriftstellern, wo es nur angeht, allerhand Bemerkungen über die Verfassung, das Kriegswesen, die Bewaffnung, Zusammensetzung des römischen Heeres angebracht, und zwar recht absichtlich und systematisch; und so kommt man denn unvermerkt vom starrsten Idealismus in den krassesten Realismus hinein.“ — Besonders Anfänger im Lehramte müssen vor dieser klassisch-realistischen Klippe ernstlich gewarnt werden. Was nicht zum Verständnisse der vorliegenden Stelle unumgänglich ist, muss gemieden werden, so schön auch akademische Deklamationen reizen mögen.

den Basedow'schen Realismus doch nur eine solche Lehranstalt, welche humanistische und realistische Elemente zusammen- und in einander schiebt, und von den Gründen dieser Mischung keine psychologische Rechenschaft zu geben weiss.“

Während Wolf's Gymnasium sich in Preussen und Sachsen, dann auch in Bayern und Württemberg etc. einbürgerte und wenigstens noch die philologischen Studien hochhielt, wenn es auch die Benützung derselben zur Rhetorik und eigentlichen Geistesbildung versäumte, so hat an anderen Orten, z. B. in Österreich seit 1849, der pure Baconismus und die Gleichstellung der Realien mit den klassischen Studien das Gymnasium noch tiefer herabgedrückt und jeglicher Oberflächlichkeit unersäglichen Vorschub geleistet.

So haben sich mitten aus dem Protestantismus heraus die drei Hauptfeinde der alten Schule erhoben: der utilistische Realismus, die flache Pseudophilosophie und die neu-humanistische Philologie; sie haben unser gelehrtes Schulwesen angefressen und die Schulung der Geister zerstört.

Ihr gemeinsamer Charakter ist der radikale Bruch mit dem Altbewährten, der doktrinäre Neubau der menschlichen Gesellschaft, wie in politischer und socialer, so auch in pädagogischer und didaktischer Beziehung. Statt des einen Schachtes, welchen die bessere Schule in die Tiefe grub, um die Schätze an Gold und Silber heraufzuholen und damit die Kirche Gottes zu schmücken, kriecht ein geistesarmer Encyclopädismus an der breiten Basis der Pyramide mühesam herum, schürft die Oberfläche und schnüffelt jedes Korn Erde, jedes Gräschen und jeden Stein aus, und hält sich mit seinem Güterwagen voll mannigfaltigen Tandens für überreich.

Die systematische Einheit, bei welcher auch ein Minderbefähigter Grosses leisten konnte, ist unserer Schule entschwunden, und jeder Gymnasiallehrer vertritt sein eigenes System. Ist der Geist des Jünglings 8—10 Jahre durch 15—20 Lehrindividuen zerzaust und zerfranst worden, und hat er im letzten Examen kein Unglück gehabt, dann ist er „reif“ für die Universität, und kann nun, receptiv wie er bisher war, sein Brodstudium in sich hineinpumpen, um die geistige Egalisirung, die fabrikmässige Mittelwaare, um einen Kopf zu vermehren. Aber die Charaktere! Die bahnbrechenden Geister! Bah! Wir leben im 19. Jahrhundert.

Wir können die einzelnen Vorschläge, die in neuerer Zeit von Köchly, Ficker, Ostendorf, Tübker, Burkhard, Schmalfeld, Schütz etc. zur Reform der Gymnasien gemacht worden sind, nicht im Einzelnen durchnehmen. Quot capita tot sensus.

Im Grossen und Ganzen herrscht, wie gemeiniglich bei Epigonen, ein bunter Eklekticismus vor, der es mit keiner Partei verderben will. Man fühlte, vorzüglich bei den Oberschulbehörden, dass keine der drei Hauptrichtungen seit Baco bis Wolf an und für sich dem menschlichen Bedürfnisse der gelehrten Bildung entspreche, rückte daher bald nach Links zu dem ausschliesslich an die Gegenwart denkenden Realismus, bald nach Rechts zu dem ausschliesslich von der Vergangenheit zehrenden philologischen Humanismus; die Zukunft aber, das übernatürliche Ziel des Menschen, wurde entweder stiefmütterlich als Gymnasialfach von einem „Religionsprofessor“ behandelt, oder gänzlich ignorirt, ja direkt bekämpft. Die grosse Kunst der alten Schule, die klassische Vergangenheit für die Gegenwart und Zukunft, für die Schulung der Jugend zu spontaner Produktivität, zur Selbstthätigkeit und Geistesschärfe, zur sittlichen Festigkeit und Charakterstärke zu benützen, — diese Kunst ist verloren gegangen.

Aber das alte Gymnasium der Katholiken! Wo ist es? In Deutschland nicht mehr. Mit der Gesellschaft Jesu ist nach 1770 auch ihre Ratio studiorum, mit dieser die alte Schule verschwunden. Dieser Schlag war tödtlich für das katholische gelehrte Schulwesen in Deutschland; und der Graf de Maistre hat Recht, wenn er die Abnahme der gelehrten und religiösen Erziehung, wenn er das allgemeine Bestreben, die Wissenschaft und Moral rein menschlich zu machen, hauptsächlich von jenem Ereignisse datirt und sagt: „Die Franzosen vor Allen haben den grossen Schlag von 1763 [zu Rom 1770] geführt; die Wirkung desselben ist bekannt, sie war deutlich, unbestreitbar, unmittelbar gewiss; und dieser Zeitpunkt wird ewig merkwürdig in der Geschichte sein. Von da ab beginnt jene unselige Generation, die alles das gewollt, gethan und erlaubt hat, wovon wir Zeugen sind.“ Das katholische Schulwesen in Deutschland, wie in anderen Ländern, war besonders in der Gesellschaft Jesu konzentriert, mit ihrer Unterdrückung gerieth es in die Bahnen der protestantischen Neuerer, die unser jetziges Gymnasium heraufgerufen haben.<sup>1)</sup> Wir ver-

<sup>1)</sup> Dallas, über den Orden der Jesuiten, deutsch v. Kerz, Düsseld., 1820, S. 535, sagt: „Chateaubriand macht die sehr richtige Bemerkung, dass, ohne den anderen gelehrten Gesellschaften zu nahe zu treten, doch nur die Jesuiten im eigentlichen Sinne des Wortes eine wahre gelehrte Gesellschaft gebildet hätten, indem nur von ihnen allein alle Wissenschaften ohne Ausnahme, alle Zweige und Nebenzweige der menschlichen Erkenntniss wären kultivirt worden.“ . . . „Durch die Zerstörung des Jesuiten-Ordens ward im strengsten Sinne des Wortes auch jenes Erziehungssystem zerstört, auf

messen uns wohl nicht mit der Behauptung, dass, wenn die Jesuiten fortbestanden hätten, auch die alte Schule trotz aller Angriffe nicht vergangen wäre, und dass auch die Protestanten in diesem Falle ihre Melanchthon'sche Schule, die ja in der Hauptsache mit dem katholischen Gymnasium zusammenfiel, bis heute bewahrt hätten.<sup>1)</sup>

Die wieder erstandene Gesellschaft Jesu hat an ihrem alten Gymnasium in der Hauptsache festgehalten und nur die unabweislichsten Zugeständnisse an die Anschauungen der Gegenwart gemacht. Die neue Ratio studiorum vom 25. Juli 1832 hat von den 2½ Lehrstunden des Vor- und des Nachmittags nur je die letzte halbe Stunde den Nebenfächern, „Accessoriis“, eingeräumt. Somit entfallen von den 27½ wöchentlichen Stunden auf die klassischen Studien 22, auf die Realien, wenn man sie als „Nebenfächer“ gibt, 5½ Stunden. Übrigens hat diese neue Ratio, weil bisher von keiner General-Kongregation des Ordens genehmigt, noch keine bindende Gesetzeskraft; daher kann man, wo es angezeigt ist, noch heute ausschliesslich der früheren folgen. Und mit diesem alten Gymnasium ist in den Ländern, wo es durchgeführt und erhalten werden konnte, schon Grosses geleistet, und den Staatsschulen einschneidende Konkurrenz gemacht worden. In Frankreich kamen z. B. 1864 auf 11 Jesuiten-Kollegien 4240 Schüler, i. J. 1865 auf 14 Kollegien 5074 Schüler, am 1. Jan. 1877 auf 27 Kollegien 9131 Schüler, darunter 3022 Interne und 6109 Externe. Die öffentlichen Prüfungen aber sprechen immer zum Vortheile der alten Schule.<sup>2)</sup>

Wir haben die Verheerungen unseres herrlichen alten Gymnasiums, des katholischen wie protestantischen, im Vor-

welchem die bürgerliche Ordnung und Sicherheit der Staaten überall beruhen.“

1) Auch Friedr. Körner, *Gesch. der Pädag.*, Leipz., 1857, S. 120, deutet diesen Punkt an in den Worten: „Die Ankläger wissen nicht, dass die Jesuiten im Grunde gar kein neues System aufgestellt haben, sondern nur (?) die Erziehungs-Methode Trotzendorfs mit der Unterrichts-Methode Sturms verbanden und zu einem Ganzen organisirten. Im Schulwesen bezeichnen sie einen neuen Wendepunkt, indem sie Erziehung und Unterricht zu Einem Ganzen vereinigen, also das antike Element mit dem christlichen verbinden. Darin stehen sie auf der Höhe ihrer Zeit; darum haben sie so Grosses geleistet, welches auch der Protestant neidlos anerkennen muss.“

2) Nach dem „Journal Officiel“, 15. Sept. 1878, besuchten in jenem J. 76,816 Schüler die kirchlichen, 75,200 Schüler die Staats-Kollegien. — Leider müssen die Jesuiten auf österreichischem Boden, um die Jugend-Erziehung nicht ganz zu verlieren, sich dem be-rühmten „Real-Gymnasium“ akkommodiren.

stehenden den Lesern vorgeführt. Die praktische Folge daraus kann bloß die eine sein: wir müssen auch auf dem Gebiete des gelehrten Schulwesens zu unserer Geschichte zurück, die dazwischen liegenden Jahrzehnte als Revolutionsperiode aus der Gegenwart verbannen und den Faden wieder da anknüpfen, wo ihn der unberufene Umsturz zerrissen hat. Dies ist die Überzeugung der Besten auch unter unseren protestantischen Mitbürgern. Der verdiente Schulmann K. L. Roth möge zum Schlusse das Wort haben. Er schreibt (a. a. O., S. 438 f.):

„Wer die höchsten geistigen Güter, in deren Behandlung und Mehrung wir Deutsche bisher allen Völkern vorgegangen sind, unverkürzt auf die Nachkommen bringen, wer insbesondere den Universitäten ihren Ehrenpreis, den Ruhm lebendiger und befruchtender Wissenschaftlichkeit, erhalten, wer die von der geldgierigen Industrie uns bedrohende Barbarei von den kommenden Geschlechtern abwenden will, — der muss wünschen und hoffen, dass unser gelehrtes Schulwesen auf's Neue zu grünen und zu blühen anfange. Dass durch neue Ordnungen und veränderte Einrichtungen das nicht erzielt werde, ist durch die Versuche sattemer erwiesen worden, welche seit vierzig Jahren von den Regierungen aller Länder deutscher Zunge zum Theil wiederholt, wie in Preussen und Bayern, gemacht worden sind. Aber es kann geschehen auf einem einzigen und auf dem einfachsten Wege: die Reformation der Gymnasien kann zu Stande kommen durch die Reformation des Geistes und der Methode ihrer Lehrer. Wenn es gelingt, dem Gymnasial-Unterrichte den Melancthon'schen Charakter der Übung wiederzugeben, die Schule wieder zur Schule zu machen, so wird die Reform in's Werk gesetzt, wird die Schule von neuem Lebenssaft durchdrungen, die Blüthe sammt den Früchten gesichert sein.“