



UNIVERSITÄTS-  
BIBLIOTHEK  
PADERBORN

## **Universitätsbibliothek Paderborn**

### **Die Reform unserer Gymnasien**

**Pachtler, Georg Michael**

**Paderborn, 1883**

1. Worin besteht die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes?

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

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, bzw. 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 ebensonöthig 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 *Rheticam*, *Poesin* 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.