

Das
Bildungsideal des deutschen Gymnasiums

in seiner
geschichtlichen Entwicklung bis gegen Mitte
des XVIII. Jahrhunderts.

Wissenschaftliche Beilage zu dem Jahresbericht der K. Studienanstalt Hof 1887/88

von

Dr. J. K. Fleischmann,
K. Gymnasialprofessor.



1888.

Druck der Mintzel'schen Buchdruckerei in Hof.
(H. Hörmann.)

940
4 (1888)



Vorwort.

In der folgenden Abhandlung soll der Versuch gemacht werden auf Grund der bisherigen Forschung der geschichtlichen Entwicklung des im Gymnasium angestrebten Bildungsideals nachzugehen und die Grundzüge dieser Entwicklung herauszuheben. Solche Vorarbeit schien notwendig, als ich eine kritische Untersuchung der Bestrebungen ins Auge fasste, welche gegenwärtig auf eine Reform des Gymnasialunterrichts und der Vorbildung für denselben gerichtet sind; bis in die neuere Zeit fortgeführt soll diese geschichtliche Betrachtung einen einleitenden Abschnitt der beabsichtigten Schrift bilden. Eine deutliche Erkenntnis der im geschichtlichen Werden wirksamen, fördernden oder hemmenden Kräfte muss notwendig den Blick für die Bedürfnisse der Gegenwart und der Zukunft schärfen und die Entscheidung darüber erleichtern, was in dem gegenwärtigen Unterrichtssystem beharren muss, was beseitigt oder umgestaltet werden soll. Es handelt sich bei dieser Entscheidung, hoffe ich, nicht um die Anforderungen derjenigen leidenschaftlichen Gegner des Gymnasiums, welche offen oder auf Umwegen die Altertumsstudien verdrängen wollen, indem sie das Übergewicht der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer anstreben, in der Häufung der mannigfachsten Kenntnisse die erspriesslichste Ausbildung des jugendlichen Geistes erkennen und schliesslich auch das Gymnasium in eine Berufsschule umzuwandeln nicht anstehen. Solchen Strebungen gegenüber müssen wir daran festhalten, dass der Schwerpunkt des Gymnasialunterrichts in der die Kräfte des Verstandes und Gemütes, der Phantasie und des Willens gleichmässig fördernden sprachlich-historischen Bildung beharren muss, durch welche allein die Befähigung erworben wird an dem höchsten Geistesleben der Menschheit teilzunehmen, und dass die Bedeutung des Altertums für den Fortschritt der menschlichen Kultur demselben in diesem Bildungsgang eine nicht zu ersetzende Stelle anweist. Aber innerhalb des Rahmens des sprachlich-historischen Wissensbetriebs haben, glaube ich, in Zukunft die Lehrgegenstände und einzelne Teile derselben eine veränderte, ihrem Werte für die höchsten Ziele der Bildung entsprechendere Stellung

einzunehmen. Vor allem muss im deutschen Gymnasium die deutsche Sprache und Litteratur, insbesondere in den oberen Klassen, in das gebührende Recht eingesetzt werden: unsere Jugend bedarf einer zugleich gründlicheren und umfassenderen Einführung in die besten poetischen, geschichtlichen und philosophischen deutschen Schriftwerke und einer energischeren und methodischeren Übung im Gebrauch der Muttersprache; ferner scheint es notwendig der griechischen Litteratur auch in der Praxis den Vorrang einzuräumen, der ihr theoretisch zuerkannt wird; diese beiden Ziele werden nur erreicht werden können, wenn Betrieb und Anforderung im lateinischen Unterricht eine Einschränkung erfahren.

Hof, im Juli 1888.

J. K. Fleischmann.

I.

Die Anfänge des Gymnasiums finden wir im früheren Mittelalter seit dem 8. Jahrhundert vornehmlich in den Klosterschulen und in den Dom- oder Kathedralschulen. Wenn auch in der sogenannten „äusseren“ Abteilung dieser Schulen Laien vorbereitender Unterricht für weltliche Berufsarten erteilt wurde, so erscheint doch als ihre nächste, Einrichtung und Lehrgang bestimmende Aufgabe die Heranbildung der Geistlichen für ihren Beruf. Alles Lernen wurde diesem Zwecke dienstbar gemacht und gewann durch ihn Wert. Da die lateinische Sprache im Gottesdienst, in den Studien und im litterarischen Verkehr der Kleriker überall herrschte, so musste auch in dem vorbereitenden Unterricht auf die Aneignung derselben vor allem Zeit und Mühe verwendet werden. Aus der spätrömischen Zeit hatte man in den Compendien eines Marcianus Capella, Boethius, Cassiodorus das System der sieben freien Künste überkommen und die Einteilung derselben in trivium und quadrivium. Die in dem trivium zusammengefassten Lehrfächer: Grammatik, Rhetorik, Dialektik vermittelten die allgemeine, sprachlich-logische Grundlage der Bildung, wie sie zum Verständnis und zur Auslegung der lateinischen Texte der heiligen Schriften notwendig erschien; dieser sprachlichen Ausbildung im Lateinischen diente auch in erster Linie die Lektüre der römischen Dichter, wie des Vergilius, Horatius, Ovidius, und der römischen Prosaiker, wie des Cicero, Sallustius, Seneca; den Inhalt dieser Schriftwerke suchten hervorragende Lehrer auch durch symbolische Deutung mit der theologischen Weltanschauung in Einklang zu bringen oder sie warnten vor den mit solcher Lektüre verbundenen Gefahren. In dem quadrivium, welches Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik umfasste, trat zu der sprachlichen Ausbildung mathematische Schulung, Erd- und Himmelskunde, Theorie der Tonkunst; diese Kenntnisse lagen aber dem Wissensgebiet und den Bedürfnissen des Klerikers ferner; ihr Betrieb in den Schulen war gegenüber dem im trivium gebotenen Wissen eingeschränkter und mehr von besonderen Bedingungen abhängig; auch war man geneigt ihren Wert nach den Beziehungen abzuschätzen, in welche sie zu dem theologischen Studium gesetzt werden konnten. Die religiöse Unterweisung, welche neben dem Studium der freien Künste einhergieng, bestand hauptsächlich aus Mitteilung und Deutung der biblischen Geschichte, Einprägung verschiedener Teile der heiligen Schrift und Übung der Kultusformen, insbesondere auch des Gesanges.¹⁾

Im späteren Verlaufe des Mittelalters erfuhr das früher in den Kloster- und Domschulen verfolgte Bildungsziel dadurch eine wesentliche Abänderung, dass das auf der Kenntnis der Schriften des Aristoteles in lateinischer Übersetzung fussende logisch-dialektische Studium seit dem 12. Jahrhundert in der Scholastik ausgedehnte Pflege fand und in der höheren Bildung der Geistlichen überwog. Die Erweiterung dieser Studien führte dann zur Gründung der Universitäten, soweit dieselben sich nicht aus den juristischen und medizinischen Fachschulen entwickelten; die Universitäten mussten jenen älteren Schulen schon dadurch Abbruch thun, dass sie auch den vorbereitenden gelehrten Unterricht in ihr System aufnahmen; im allgemeinen scheint daher das Aufblühen derselben den Rückgang der Dom- und Klosterschulen im Gefolge gehabt zu haben. Die Unterweisung in den artes liberales diente auch an den Universitäten vor allem dem Studium der spekulativen Theologie mit ihrer alles gelehrte Wissen durchdringenden Disputierkunst; wie sehr sich der Umfang dieser gelehrten theologischen Bildung allmählich erweiterte, ersehen wir aus den überlieferten Lehrbüchern und encyclopädischen Werken. Die Lektüre der römischen Autoren trat hinter dem Interesse an der dialektischen Begründung der Glaubenssätze immer mehr zurück; man hatte sie früher hauptsächlich der sprachlichen Bildung wegen gelesen und vor der Vertiefung in den Inhalt gewarnt; die Scholastik bestätigte dieses Verdammungsurteil in Bezug auf den Inhalt und man konnte sich des Studiums der Autoren immer mehr auch für sprachliche Zwecke entschlagen, nachdem der durch die Herrschaft des Lateinischen in der Kirche bedingte Ausschluss der Muttersprache die in fremdsprachliche Fesseln gelegte Gedankenentwicklung dazu gedrängt hatte die lateinische Sprache für die Bedürfnisse des gelehrten Verkehrs der Zeit umzugestalten. Gegen diese zunehmende Missachtung der dem fremden Idiom eigentümlichen Gesetze richtete sich später mit Recht aller Hohn der Humanisten. ²⁾

II.

Die Wiedererweckung der Altertumsstudien in Italien gewann bereits im 15. Jahrhundert noch vor der Kirchentrennung auch in Deutschland Einfluss auf die höheren Schulen, insbesondere in den Niederlanden und am Rhein durch die der „Brüderschaft vom gemeinsamen Leben“ angehörigen Lehrkräfte: man verdrängte die mittelalterlichen Lehrbücher und las die alten Autoren mit erneutem Interesse; auch das Studium der griechischen Sprache wurde wieder empfohlen, was z. B. von dem hochangesehenen Rektor der Schule in Deventer, Alexander Hegius, bezeugt wird. Der folgende Ansturm der deutschen Humanisten, denen der ausgezeichnete Latinist Erasmus von Rotterdam das Banner vorantrug, gegen Inhalt und Methode des gelehrten Unterrichts bereitete der die Autorität der Kirche bekämpfenden religiösen Bewegung den Boden. Aus dem Zusammenwirken der humanistischen und der religiösen Reformbestrebungen entwickelte sich im 16. Jahrhundert ein reger Eifer auch diejenigen Schulen, denen der vorbereitende gelehrte Unterricht zukam, den Ideen der Zeit entsprechend einzurichten. Von protestantischer und bald auch von katholischer Seite wurde überall die Organisation solcher Schulen ins Auge gefasst und durchgeführt. Dieselben gewannen gegenüber der Universität selbständige Bedeutung, indem sich jetzt eine Scheidung der gelehrten Vorschule von der höheren Stufe wissenschaftlicher Unterweisung vollzog: die bestimmtere Einrichtung des Gymnasiums, die genauere Feststellung seiner in Klassen fortschreitenden Bildungsarbeit ist auf dieses Zeitalter zurückzuführen, wenn auch die Abgrenzung zwischen Gymnasial- und Universitätsstudien weder jetzt noch in den beiden folgenden Jahrhunderten gleichmässig durchgeführt wurde; ja der Gedanke einer allgemeinen wissenschaftlichen Vorbildung kommt wenigstens im protestantischen Deutschland deutlich zum Ausdruck: in einer Schulordnung des Jahres 1548 bestimmt Trotzendorf, der Rektor des Gymnasiums Goldbergs in Schlesien, als Aufgabe seiner Schule: „dass die Knaben gerüstet werden darnach in hohen Fakultäten zu studieren als in Theologia, Medicina, Philosophia und Jurisprudentia.“ Das Bildungsziel der emporblühenden wissenschaftlichen Vorschulen gestaltete sich aber folgendermassen. Latein behauptete nicht mehr als Sprache der Kirche die

Herrschaft auf dem Gebiete der Schule; an die Stelle des entarteten Theologenlateins hatten die Humanisten die wiedergefundene, echte, klassische Sprache der Römer gesetzt; die Begeisterung für dieselbe stempelte sie von nun an zur Sprache aller Gelehrsamkeit. Infolge dessen förderte der Humanismus ebensowenig wie die mittelalterliche Kirche eine natürliche, auf der Pflege der Muttersprache beruhende, nationale Entwicklung des höheren Bildungswesens, wenn man auch hie und da den mühsamen Weg bedauerte, den der Deutsche zu gehen habe, um mit und in den fremden Sprachen der Bildung teilhaftig zu werden; es wurde jetzt die den Lehrgang bestimmende und den weitausgrössten Teil der Studienzeit ausfüllende Aufgabe des grundlegenden höheren Unterrichts diejenige Kenntnis der klassischen römischen Sprache zu vermitteln, welche die Schüler ebensowohl befähigte das gelehrte Wissen in sich aufzunehmen als das eigene Denken in dem fremden Idiome zum Ausdruck zu bringen. Die naturgemässe Folge des Strebens nach diesem Ziele war es, dass wenigstens in der Vorschule des gelehrten Unterrichts bei der Lektüre der Autoren die Erfassung und Aneignung des Gedankeninhalts und die ästhetische Würdigung der Schriftwerke, vor der Rücksicht auf die Ausbildung des lateinischen Stils durchaus zurücktrat, wenn auch in den Schriften der stimmführenden Vertreter der Humanitätsstudien an den Universitäten und hie und da in den Studienordnungen davon die Rede ist; ferner war zwar der allgemeinere und teilweise eifrige Betrieb des Griechischen eine Errungenschaft zugleich der humanistischen und der religiösen Bewegung dieses Zeitalters, aber derselbe gestaltete sich infolge der Gewöhnung die Autoren zunächst zu stilistischen Zwecken auszunützen, ganz so als ob es auch hier hauptsächlich gälte sprachliche Fertigkeit zu erwerben; die Aneignung historischer Kenntnisse wurde fortdauernd vernachlässigt und fast auf dasjenige beschränkt, was sich aus dem fremdsprachlichen Unterricht entnehmen liess; der mathematischen Disciplinen wird nur selten Erwähnung gethan. So war die Thätigkeit der Schule zumeist einem formalen Zweck, der Ausbildung des guten lateinischen Stils, zugewandt, und soweit ging die Wertschätzung dieses Könnens, dass man sich überredete damit auch eines sittlichen Gewinnes teilhaftig zu werden. Erasmus rühmte von seinen Colloquia, dass die Knaben dadurch *latiniore*s et *meliores* geworden seien und Melancthon meint in einer Rede, die Sitten offenbarten sich im Stil. Und doch konnte am wenigsten ein Zeitalter, in welchem das religiöse Interesse überall im Vordergrund stand, die gute Latinität als letztes und höchstes Lehrziel bezeichnen; als solches musste für den höheren Unterricht nicht minder als für die Elementarschule die durch die religiöse Unterweisung erweckte fromme Gesinnung gelten; es ist interessant zu beobachten, wie man deshalb bei Feststellung der Aufgabe des Gymnasialunterrichts den lateinischen

Stil der Frömmigkeit unterzuordnen wusste: Sturm, der hervorragendste Schulmann der Zeit, bezeichnet als Lehrziel der Gymnasialstudien eine weise und beredte Frömmigkeit (*sapientem atque eloquentem pietatem*). Dabei bewirkte der formale Zweck, dem die Lektüre der alten Autoren vor allem dienstbar gemacht wurde, dass man im allgemeinen von ihren Ideen und ihrer Weltanschauung keine Gefahr für die christliche Frömmigkeit fürchtete; es ist auffallend, wie selten wir aus jener Zeit Mahnung oder Anforderung in dieser Richtung vernehmen.³⁾

Ein Blick auf den Lehrgang einiger Unterrichtsanstalten, welche als Typen der damaligen höheren Schule gelten können, mag diese allgemeine Zeichnung ihrer Bildungsbestrebung ergänzen. Die von Luther und Melanchthon 1538 eingerichteten sächsischen Schulen enthielten drei Abteilungen; die Einübung der lateinischen Grammatik war abgesehen von Neulateinern zuerst von der Lektüre des Aesopus, Terentius, Plautus, später von der des Ovidius, Vergilius, Cicero begleitet; dazu kamen lateinische Ausarbeitungen, lateinische Verse, Lateinsprechen; in der 3. Abteilung trat an die Stelle der Grammatik Unterricht in der Dialektik und Rhetorik; ausserdem fand nur noch religiöse Unterweisung und Unterricht in der Musik statt. Bezeichnend ist noch die dem Lehrplan vorausgeschickte Bemerkung, dass nur Latein, nicht Deutsch oder Griechisch oder Hebräisch gelehrt werden solle; welchen Wert Luther auf die Ausbildung der Jugend im Lateinischen legte, geht auch daraus hervor, daß er nicht abgeneigt war zu diesem Zwecke einen Teil des lateinischen Gottesdienstes beizubehalten. Die gegen Mitte des 16. Jahrhunderts gegründeten sächsischen Fürstenschulen enthielten ebenfalls drei Klassen mit zweijährigen Kursen; zu den bereits genannten Lehrgegenständen tritt hier noch die griechische und hebräische Sprache; unter den lateinischen Autoren werden auch Horatius und Tibullus genannt, unter den griechischen Isokrates, Theognis, Homer, Plutarch; auch Arithmetik und Astronomie sind Lehrgegenstände. Das Lateinreden wurde durch Aufführung der Komödien des Plautus und Terentius gefördert; als Themata der lateinischen Aufsätze sind überliefert: *Lavinium, Latini filiam non dandam Aeneae; epistola hortatoria ad Turnum, ut pacem faciat cum Aenea; der Versübungen: paraphrasis hymni Annae, matris Samuelis, ad spiritum sanctum; elegia in obitum Melanchthonis*. Unter den übrigen Studienordnungen der Protestanten bringen die Lehrpläne Sturms in Strassburg das neue Prinzip am schärfsten zum Ausdruck. Als Aufgabe des neun- oder zehnjährigen Gymnasialkurses wird die Ausbildung des reinen, schönen, echt lateinischen Stils hingestellt; zu diesem Zwecke erscheint ausser Cicero kein Autor nützlicher als Terentius; für die rhetorische Kunst sollen auch die Dichter, wie Vergilius und Homer, ausgenützt werden. Lehrgegenstände und Autoren sind im ganzen die nämlichen wie in den sächsischen Schulen; in Bezug auf die Erfassung des Inhalts wird gelegentlich erwähnt, dass die Schüler

sich mythologische Kenntnisse erwerben und ausgezeichnete Sentenzen in ihre Sammelhefte eintragen sollen; der Umfang der lateinischen Lektüre hält wohl den Vergleich mit der Praxis unserer Zeit aus, im Griechischen wurde im ganzen weniger gelesen; zu dramatischen Aufführungen empfiehlt der Lehrplan ausser Terentius auch Euripides, Aristophanes, Sophokles; doch sieht man nicht, wie weit die Praxis solchen Absichten nachkam. Wie sehr das Lehrziel Sturms auf einer kaum glaublichen Verdrehung des natürlichen Verhältnisses in der Bestimmung der Bildungsaufgabe beruhte, ergibt sich aus seiner Stellung zur Muttersprache. Er beklagte in Bezug auf die zu den gelehrten Berufsarten bestimmten Deutschen die Schicksalsfügung, dass Deutsch, und nicht Latein die Sprache ihrer Kindheit sei; in seiner Schule durfte nur der Katechismus deutsch gelernt werden, im übrigen rühmte er von seiner Unterrichtsmethode, dass sie am geeignetsten sei das beklagte Unheil wieder gut zu machen und dem Deutschen durch das Mittel der lateinischen Sprache den Weg zu aller höheren Bildung zu öffnen. Und doch war Sturm für die Kraft der deutschen Sprache in Luthers Bibelübersetzung begeistert und sprach es aus, dass die Kunst der Beredsamkeit auch in den neueren Sprachen erblühen könne. Aber der Wohlklang und die Formvollendung des klassischen Latein übte noch solchen Zauber, dass man an die Fähigkeit der Muttersprache den erstrebten Bildungsgehalt in sich aufzunehmen und der Jugend zu vermitteln gar nicht dachte. Unter den katholischen Lehranstalten ragen die Kollegien der Jesuiten nach Verbreitung und Einfluss hervor. Sie haben wie die Klosterschulen des Mittelalters als nächste Aufgabe die Ausbildung der Kleriker, daher behauptet Latein als Sprache der Kirche ausschliessliche Herrschaft und verdrängt als solche die Muttersprache, sobald man derselben entbehren zu können glaubt. Die Jesuiten machten nun zwar den Unterricht in ihren Kollegien auch auswärtigen zu weltlichen Berufsarten bestimmten Schülern zugänglich, ja sie bemächtigten sich in katholischen Gebieten des höheren Unterrichts überhaupt, aber sie beharrten auch insofern bei der Tradition des Mittelalters, als für sie ein Unterschied der theologischen und der allgemeinen höheren Bildung überhaupt nicht vorhanden war. Wenn trotzdem der Charakter ihrer Schulen im ganzen mit dem der protestantischen Lehranstalten übereinstimmt, so erklärt sich dies daraus, dass sie dem Zeitgeist diejenigen Zugeständnisse zu machen wussten, welche notwendig und ihrem Endziele keineswegs hinderlich erschienen: die Fertigkeit in der Sprache Ciceros, nicht im mittelalterlichen Kirchenlatein, wurde das Lehrziel auch ihrer Schulen und sie bedienten sich zu diesem Zwecke der nämlichen Mittel, welche in den protestantischen Lehranstalten angewandt wurden; so wird z. B. die Aufgabe der obersten Gymnasialklasse in der im Jahre 1599 abgefassten *Ratio studiorum* in folgender Weise zusammengefasst: *Illud in universum dici potest, tribus maxime rebus: prae-*

ceptis dicendi, stylo et eruditione, contineri; an der Spitze steht die sprachlich-rhetorische Ausbildung im Lateinischen, dieselbe soll aber durch gelehrtes Wissen, insbesondere aus dem Gebiete der Geschichte, ergänzt werden. Ein weiteres Zugeständnis an die Bildungsbestrebung der Zeit war es, dass sie das Studium der griechischen Sprache in ihre Lehrpläne aufnahmen.⁴⁾

...

III.

Wenn wir das Ergebnis der Reformen auf dem Gebiete des höheren Unterrichts während des 16. Jahrhunderts betrachten und dasselbe den Anforderungen entgegenhalten, welche uns der erweiterte Gesichtskreis der neueren Gymnasialpädagogik stellen heisst, insbesondere auch die Betrachtung eines nationalen, das Übergewicht fremder Einflüsse ablehnenden Bildungswesens, wie es sich vor allem bei den Hellenen entwickelte, so bemerken wir in den Bildungsbestrebungen jenes Zeitalters in mehrfacher Richtung tief greifende Mängel, welche in der Folge eine zunehmende Gegenwirkung mit Notwendigkeit herausforderten. Die alten Autoren las man mit nicht geringem Eifer, aber nicht in erster Linie um der Jugend aus den Geschichtsschreibern grosse Thaten, mächtige Charaktere und eine tief sinnige Weltanschauung vorzuführen oder ihre Seele mit den Idealbildern der Phantasie der Dichter zu erfüllen zur Hebung des eigenen geistigen Lebens, sondern Alles zielte darauf hin, dass man sich der fremden Sprachform bemächtigte, um die angeeigneten Formen zu Nachahmungen der Alten ausnützen zu können; ferner wurde sowohl der Erwerb historischen Wissens als auch der Betrieb der mathematischen Disziplinen und die Erkenntnis der Natur fast ganz vernachlässigt; endlich, was das schlimmste ist, alles geistige Wachstum vollzog sich in dem unnatürlichen Zwang einer fremden Sprache und entbehrte der Frische und inneren Triebkraft, welche allein der Ausbildung der geistigen Fähigkeiten in der Muttersprache innewohnt. Bereits im 17. Jahrhundert wurde von verschiedenen Seiten gegen hervorstechende Mängel jenes Bildungsideals des 16. Jahrhunderts angekämpft; dem gegenüber bewies aber der fremdsprachliche Formalismus, unterstützt durch die infolge des dreissigjährigen Krieges eingetretene Schwäche des nationalen Lebens, eine starke Widerstandskraft, und noch heutzutage stehen wir vor der Aufgabe das höhere Unterrichtswesen nach allgemein anerkannten Prinzipien auszugestalten. Wir verfolgen zunächst die Lehrweise in den alten Sprachen, dann die Gegenwirkungen in Bezug auf die Vermittlung realer Kenntnisse und die Pflege der Muttersprache vom Beginne des 17. bis gegen die Mitte des 18. Jahrhunderts; diese Gegenwirkung gieng vom protestantischen Deutschland aus und blieb auch zunächst auf

die Schulen desselben beschränkt, doch dringen gegen das Ende dieser Zeitperiode die neuen Ideen auch in den starren Schulbetrieb der Jesuitenkollegien ein.

Die Würdigung des Inhalts der alten Autoren ist in dieser Zeitperiode im ganzen eher in Abnahme begriffen als dass man darnach trachtet in die richtigen Bahnen einzulenken. Wenn auch in der Überlieferung des Lehrgangs hie und da von der Erklärung des Sachlichen, von der Ordnung der Gedanken, von den moralischen und philosophischen Ideen gesprochen wird, so sieht man doch sofort auch, dass die meiste Zeit und Mühe auf die Einprägung der Phrasen und rhetorischen Wendungen zu eigenem Gebrauch verwendet wurde; in dieser Beziehung scheint auch zwischen den katholischen und protestantischen Lehranstalten ein wesentlicher Unterschied nicht hervorzutreten. Die Einsicht der philosophischen Pädagogik eines Montaigne und Locke, dass man die Form gegenüber den Ideen nicht überschätzen solle oder dass das Verständnis der Autoren vor allem zu erstreben sei, nicht die Stilübung in der fremden Sprache, blieben dem Schulbetrieb ferne. Statt dessen begann bald die protestantische Theologie immer heftigere Angriffe gegen den Inhalt der Autoren zu richten; der Didaktiker Comenius beklagt den unchristlichen Einfluss der blinden Heiden auf die Jugendbildung, er spricht von dem „todbringenden Geruch“ des Cicero, Plautus und Ovid, und fordert, dass dieselben in den Schulen wenigstens nur auszugsweise gelesen werden sollen; die Unentbehrlichkeit der Autoren für stilistische Zwecke drängt ihn freilich in andern Schriften auch wieder zu eindringlicher Empfehlung der Lektüre. Noch entschiedener traten Eiferer aus der pietistischen Schule A. H. Franckes gegen die alten Autoren auf: man wollte sie überhaupt aus den Schulen entfernen, um die Kirchenväter an ihre Stelle zu setzen; doch drang diese schärfere Richtung nicht durch. Die gleichgiltige oder gar wegwerfende Haltung gegenüber dem Inhalt der Autoren musste den Unterrichtsbetrieb immer äusserlicher gestalten; wenn möglich noch ausschliesslicher als im 16. Jahrhundert wurde als Ziel der Lehr- und Lernthätigkeit im Lateinischen die Fertigkeit im Gebrauch der Sprache verfolgt. Auch in den Schriften der eine Reform des höheren Unterrichts anstrebenden hervorragenden Didaktiker des Zeitalters, eines Ratich und Comenius, wird das Hauptgewicht auf das Erlernen der lateinischen Sprache gelegt; ihre verbesserten Methoden sollten die Erreichung dieses Ziels erleichtern, und Comenius wenigstens neigte infolge seiner theologischen Anschauung dazu die Vermittlung der Autoren zu dem gewünschten Zwecke möglichst einzuschränken; sein Eifer für das Latein entspringt aus der ihm vorschwebenden Idee einer Universalsprache; dieser Gedanke bestimmt ihn der Aneignung der lateinischen Sprache im höheren Unterricht ein ähnliches Über-

gewicht zuzugestehen, wie es von der Kirche im Mittelalter und von den Humanisten im 16. Jahrhundert als notwendig befunden worden war. In ähnlicher Weise ist in dem Lehrplan A. H. Franckes in Halle, dessen pädagogische Wirksamkeit auf viele höhere Schulen von bedeutendem Einfluss wurde, dem lateinischen Unterricht jenes vornehmlich praktische Ziel der Fertigkeit im Gebrauch der Sprache gesteckt; um dieser Aufgabe willen blieb demselben unter allen Lehrgegenständen das weitaus grösste Zeitmass zugewandt und wurde auch auf der Forderung des Lateinsprechens energisch bestanden. War man so weit entfernt den Bildungsgehalt der römischen Autoren anzuerkennen und zu verwerten, so konnte es nicht ausbleiben, dass der übliche Massstab der Schätzung derselben eine entsprechende Wirkung auf den Betrieb der griechischen Lektüre ausübte: die Geschichte des höheren Unterrichts zeigt überall, dass je nach dem wachsenden Erkenntnis oder dem zunehmenden Verkennen des wahren Wertes der Altertumsstudien die Lektüre der griechischen Musterwerke entweder eifriger gepflegt oder immer mehr vernachlässigt wurde. Das im Zeitalter der Renaissance erweckte Bewusstsein von der Bedeutung der griechischen Litteratur in der geistigen Entwicklung der Menschheit war damals nicht mehr vorhanden und so fristeten in den höheren Lehranstalten griechische Grammatik und sehr dürftige griechische Lektüre ihr Dasein als eine Art Anhängsel des lateinischen Unterrichts; in den protestantischen Schulen beschränkte man allmählich das Lehrziel auf das Verständnis des neuen Testaments in der Ursprache. Während wir in Lehrplänen aus den Jahren 1599 und 1600 noch Isokrates, Homer und Hesiod als Lektüre erwähnt finden, sind in der Unterrichtspraxis der von Francke und seinen Schülern eingerichteten Lehranstalten die griechischen Autoren nahezu verdrängt; in einer preussischen Verordnung vom Jahre 1735 wird als Lehrziel aufgestellt, dass die Schüler „mindestens zwei Evangelisten, als Matthaeum und Johannem, fertig exponieren und ziemlich analysieren können; ebenso erscheint in einem Lehrplan des Katharineums in Braunschweig vom Jahre 1741 für die Gesamtheit der Schüler das neue Testament als einzige Lektüre; Hesiod und „andere griechische Schriftsteller“ werden nur denjenigen erklärt, welche eine höhere Ausbildung im Griechischen anstreben; fast mehr noch scheinen die Jesuitenkollegien, wenigstens teilweise, an der Lektüre der griechischen Autoren festgehalten zu haben: in einem Lehrplan des Bamberger Gymnasiums vom Jahre 1742 sind Aeschines, Isokrates und Homers Ilias aufgeführt. Infolge dieses immer mehr abnehmenden Betriebs der griechischen Studien wurden auch die griechischen Autoren in diesem Zeitraum fast nicht mehr neu herausgegeben.⁵⁾

Wenn wir so sehen, dass der Betrieb der Altertumsstudien an der Kraft zur Bildung des Geistes und Charakters immer mehr einbüsste,

so führte dagegen die geistige Bewegung der Zeit zu einer allmählichen Ergänzung des einseitigen sprachlich-logischen Unterrichts, indem einerseits die Aneignung historischen Wissens aus der Abhängigkeit von dem Sprachstudium heraustrat, andererseits die Mathematik wieder energischere Pflege fand und auch die Naturforschung bereits einigen Boden gewann. Der Einseitigkeit des in der Schätzung und Einübung der Sprachformen sich verlierenden philologischen Betriebs der alten Sprachen war bereits der englische Philosoph und Naturforscher Bacon entgegengetreten, indem er das Interesse auf das Sachliche, Gegenständliche hinleitete und dem Werte des überlieferten Wissens das selbständige Denken und die eigene Erfahrung in der Erkenntnis der Natur entgegensetzte; ebenso empfiehlt Locke in seiner Schrift über Erziehung Realkenntnisse: Naturlehre, Geographie, Anatomie; unter den deutschen Philosophen ist es Leibniz, welcher in seinen pädagogischen Reformplänen der humanistischen Bildung gegenüber Geschichte und Geographie, Mathematik und Naturwissenschaft betont wissen wollte. Die deutschen Didaktiker des 17. Jahrhunderts, Ratich und Comenius, suchten auch für die lateinischen Schulen der Anforderung Geltung zu verschaffen, dass der Sachunterricht mit der sprachlichen Ausbildung Hand in Hand gehe, und die darauf abzielenden Lehrbücher des Comenius: *orbis pictus*, *janua*, *vestibulum* fanden weite Verbreitung. In Franckes Lehrplänen nimmt die Mitteilung des realen Wissens bereits eine bedeutende Stelle ein. Die Vernachlässigung solcher Kenntnisse im Gymnasium hatte ferner bereits seit dem Ende des 16. Jahrhunderts zu einer Spaltung im höheren Unterrichtswesen, zur Aufstellung eines neuen Bildungsideals für den Adel der Nation, der die militärische oder staatsmännische Laufbahn einschlug, durch Einrichtung der Ritterakademien geführt; später drängte dieser Gegensatz gegen den sprachlich-formalistischen Unterrichtsbetrieb zur Gründung der Realschule, welche in erster Linie Kenntnisse zu praktischem Gebrauche vermitteln will. Allen diesen weit greifenden und die Bedeutung der sprachlich-logischen Bildung zum Teil verkennenden Bestrebungen gegenüber bewies das Gymnasium zwar Zurückhaltung, verschloss sich aber doch nicht ganz ihrer Einwirkung: Geschichte und Geographie erringen sich allmählich in den Lehrplänen einen Platz als selbständige Lehrgegenstände und der Betrieb der Mathematik kommt wieder mehr in Aufnahme.⁶⁾

Als die schlimmste Verirrung in dem Unterrichtsgang der höheren Schulen des 16. Jahrhunderts haben wir oben die blinde Leidenschaft gegen den Gebrauch der deutschen Sprache bezeichnet; damit war wie im Mittelalter die Grundbedingung einer natürlichen Entwicklung preisgegeben. Die jetzt beginnende Gegenwirkung bedeutet ebensowohl einen Aufschwung des nationalen Gefühls wie das Streben nach derjenigen Ausgestaltung des Bildungsideals, welche einer vorurteilslosen Erfassung der in dem Wesen der

Bildung begründeten pädagogischen Gesetze entspricht. Es ist merkwürdig, dass wir bereits bei dem deutschen Humanisten des 15. Jahrhunderts, Agricola, eine richtige Schätzung der Bedeutung der Muttersprache für alle Studien antreffen: ihm ist dieselbe der natürliche Leib aller Gedanken; aber solche Stimmen blieben ohne Einfluss auf die allgemeine Schulpraxis, ein Schicksal, welches später auch ähnliche Empfehlung der Muttersprache in den pädagogischen Betrachtungen eines Montaigne und Locke teilte. Mit aller Entschiedenheit und auch mit etwas besserem Erfolge traten dann die deutschen Didaktiker des 17. Jahrhunderts für die Rechte der deutschen Sprache im Unterricht ein; Ratich und Comenius forderten für den ersten Unterricht durchaus den Gebrauch der Muttersprache: an ihr solle auch die Grammatik zuerst eingeübt werden; durch die öffentliche deutsche Schule müsse jedes Kind zuerst gehen; Ratich erhebt sich sogar zu dem Gedanken, dass „man sich in allen Fakultäten deutsch fassen könne“. Der Fortschritt wenigstens in der Erkenntnis des naturgemässen Verhältnisses zwischen dem Unterricht in der Muttersprache und der Aneignung fremder Idiome tritt recht deutlich heraus, wenn wir uns erinnern, dass im 16. Jahrhundert der württembergische Herzog Ulrich die deutschen Schulen in kleinen Städten schliessen liess, weil sie den lateinischen Schulen Eintrag thäten und „da doch ein jeder lateinische Schüler im Latein auch das Deutschschreiben und Lesen ergreift“. Unter denjenigen, welche die Bestrebungen jener hervorragenden Pädagogen unterstützten, sind noch besonders die gelehrten Theologen Helwig und Schupp zu nennen: der erstere führte Ratichs Gedanken weiter und betonte den natürlichen Vorzug der Muttersprache in allen wissenschaftlichen Studien, der letztere forderte bereits für den akademischen Vortrag die deutsche Sprache. Auch Leibniz tritt in seinen pädagogischen Schriften für die Notwendigkeit deutscher Redeübungen ein neben den lateinischen und verteidigt die Fähigkeit unserer Sprache in wissenschaftlicher Darstellung angewendet zu werden. Aber erst Thomasius, zuerst in Leipzig, später in Halle von bedeutendem Einfluss, setzte diese Anforderungen in Wirklichkeit um, indem er seit dem Jahre 1688 deutsche Vorlesungen hielt und durch Schriften in deutscher Sprache einen immer ausgedehnteren Wirkungskreis zu gewinnen wusste. So heftigen Widerstand er auch fand, so behauptete doch der damals kühne Reformgedanke durch seine innere Wahrheit bald das Feld gegenüber der starren Übung der Jahrhunderte; die Gegner begannen zu klagen, dass man auf Universitäten und in den Schulen nur die Muttersprache höre. Eine dauerhafte Wirkung all dieser von Männern der Wissenschaft ausgehenden Bestrebungen auf die Schulen konnte allerdings nur dann erwartet werden, wenn sich auch in Deutschland eine selbständige, nach Form und Inhalt bedeutende, nationale Litteratur entwickelte; nachdem die romanischen Nationen lange vorangegangen waren, zeigen sich im Anfang des 17. Jahrhunderts auch energischere Antriebe zur Erweckung deutscher

Poesie; es galt vor allem der schmachvollen Missachtung der eigenen Sprache entgegenzutreten, und Männer wie Opitz und Weckherlin waren bestrebt, theoretisch und praktisch den Nachweis der Gleichberechtigung der deutschen Sprache zu erbringen; aber das Unglück des dreissigjährigen Krieges liess diese Keime nicht zur entsprechenden Entwicklung kommen; auf grosse Muster der poetischen Kunst in deutscher Sprache für den Unterricht der höheren Schulen hinzuweisen blieb noch lange unmöglich. Dennoch gewann das so geweckte nationale Bewusstsein in Verbindung mit jenen Grundsätzen einer rationellen Pädagogik, wenn auch nur langsam und vereinzelt, auf den Schulbetrieb Einfluss; wenigstens gegenüber der äussersten Verkehrtheit des 16. Jahrhunderts, dass die gelehrte Schule den Zweck habe eine andere Muttersprache einzupfropfen und deshalb die deutsche Sprache ausschliessen müsse, nehmen Schulordnungen des 17. Jahrhunderts eine abwehrende Stellung ein: in dem hessischen Schulplan vom Jahre 1618 fand der grammatische Unterricht in der Muttersprache als Grundlage aller Sprachelerlernung Aufnahme; in der Frankfurter Schulordnung vom Jahre 1654 wurde wenigstens für die unteren Klassen an Stelle der bisherigen lateinisch abgefassten eine deutsch geschriebene Grammatik eingeführt; in dem 1664 gestifteten Baireuther Gymnasium wurde ausdrücklich die Berücksichtigung der Muttersprache gefordert. In der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts beginnt endlich der deutsche Unterricht die Bedeutung eines selbständigen Lehrgegenstandes auch für die höheren Klassen zu gewinnen: nach dem Lehrplane des Pädagogiums A. H. Franckes vom Jahre 1706 fand daselbst auch Unterweisung im deutschen Aufsatz statt, und wir finden von da an Übungen im deutschen Vortrag in sächsischen und preussischen Lehranstalten eingeführt, auch in einer Würzburger Schulordnung vom Jahre 1731 werden deutsch verfasste Grammatiken vorgeschrieben und wird zugleich die Pflege der Muttersprache empfohlen; aus der Mitte der Gymnasiallehrer mehren sich die Stimmen für die Notwendigkeit eines energischeren Betriebs des deutschen Unterrichts in den höheren Schulen; war auch diese Bewegung weit entfernt schon eine durchgreifende Wirkung auf die Lehrpläne der deutschen Gymnasien auszuüben, so macht doch die Lossagung von dem für die Schulen verhängnisvollsten Prinzip des 16. Jahrhunderts auch in der Praxis zunehmende Fortschritte.⁷⁾

Durch die beginnende Schätzung und Übung der deutschen Sprache, durch die Aufnahme des selbständigen Unterrichts in der Geschichte und Geographie, durch besseren Betrieb der mathematischen Lehrgegenstände und durch die Anfänge naturkundlichen Unterrichts wird in dieser Zeitperiode eine Umgestaltung des früheren Bildungsideals nach den Grundsätzen einer rationellen, gegen die unberechtigten und unhaltbaren Schranken des überkommenen Schulbetriebs ankämpfenden Pädagogik vorbereitet; darin

erblicken wir in der Praxis eine fortschreitende Annäherung an die bereits im 16. Jahrhundert dem Gymnasium wenigstens theoretisch gestellte Aufgabe einer allgemeinen wissenschaftlichen Vorbildung. Dagegen beharrt der Unterricht im Lateinischen, welcher fortdauernd weitaus das Übergewicht über alle andern Lehrgegenstände behauptet, nicht nur auf dem einseitigen Zweck formaler Ausbildung, sondern die Erfassung des Bildungsgehalts der Autoren ist im Rückgang begriffen: zu der notwendig sich mit der Zeit steigernden Wirkung des vorwiegenden Formalprinzips kam noch die wegwerfende Anfeindung des Inhalts auch von Seite protestantischer Theologen; dass das Studium des Griechischen fast nur theologischen Zwecken diene, zeigt am deutlichsten, in welcher falsche Bahnen die Altertumsstudien geraten waren. Die zur Zeit des Wiederaufblühens der Wissenschaften herrschende Begeisterung für die grossen Autoren des Altertums war längst entschwunden.

Nachweise und Erläuterungen.

¹⁾ Auf die symbolische Auslegung der alten Autoren weist hin Willmann, Didakt. II S. 264. Warnungen des Alcuinus und des Hrabanus Maurus verzeichnet Paulsen, Gesch. d. gelehrt. Unterr. S. 23. — Inhalt und Betrieb des quadriviums hat nach manchen Seiten eine richtigere Beleuchtung erhalten durch Specht, Gesch. d. Unterrichtswes. in Deutschl. von den ält. Zeiten bis zur Mitte des 13. Jahrh. Ein interessantes Zeugnis für die Auffassung der mathematischen Disziplinen ist das des Rhabanus Maurus: „Die Arithmetik ist wegen der Geheimnisse wichtig, die in den Zahlen enthalten sind; auch fordert die Schrift zu ihrer Erlernung auf, da sie von Zahlen, Mass u. s. w. redet. Die Geometrie ist nötig, weil in der Schrift bei dem Bau der Arche Noah und des salomonischen Tempels Zirkel aller Art vorkommen. Musik und Astronomie sind Bedürfnisse des Gottesdienstes, welcher ohne Musik nicht mit Würde und Anstand und ohne Astronomie nicht in festen und bestimmten Tagen gefeiert werden kann“ s. Schmidt-Lange, Gesch. d. Pädog. II S. 162. — Über die religiöse Unterweisung gibt eingehenden Aufschluss das Programm des Benedikt-Stiftes Maria Einsiedeln von 1856—57, s. Schmidt-Lange a. a. O. S. 197 ff.

²⁾ Über den Zusammenhang der theologischen und artistischen Fakultät mit den Kloster- und Domschulen s. Willm. a. a. O. S. 255 ff. — Als letztes berühmtes, alle Materien der artes zusammenfassendes Schulbuch des Mittelalters verzeichnet Willm. S. 262 die Margaritha philosophica des Karthäusers Gregor Reisch aus dem XV. Jahrhundert, es umfasst 12 Bücher: I. De rudimentis grammatices; II. De principiis logices; III. De partibus orationis, de memoria, de condendis epistolis. IV. Arithmetica; V. De principiis musicae; VII. De principiis astronomiae; VIII. De principiis rerum naturalium; IX. De origine rerum naturalium; X. De anima; XI. De potentiis animae; XII. Principia philosophiae moralis. Die Festsetzung dieser Lehrgegenstände beweist ebenso sehr das Beharren des mittelalterlichen Unterrichts bei den artes liberales als der notwendigen Grundlage wie die zunehmende Ausdehnung desselben durch das Anwachsen der theologisch-philosophischen Spekulation. — Für die Schätzung der Alten im späteren Mittelalter ist bezeichnend das Urteil des Dominikaners Vincentius

von Beauvais aus dem 13. Jahrhundert, des Verfassers eines berühmten Sammelwerkes des damaligen Wissens unter dem Titel *Speculum*; er will die Dichter der Heiden aus dem Unterricht der Jugend ganz verbannt und dafür die Gedichte des Juvencus, Sedulius, Prudentius aufgenommen sehen s. Schmidt Encyklop. d. ges. Erz.- u. Unterrichtswes. IV² S. 1073; die Niederlage der Autoren bezeugt auch das allegorische Gedicht „Die Schlacht der sieben Künste“ aus derselben Zeit s. Willm. a. a. O. S. 267.

³⁾ Über die gelehrten Mittelschulen im 15. Jahrh. s. Janssen, *Gesch. d. deutsch. Volk.* I S. 47 - 65; über des Hegius Schätzung des Griechischen Raumer, *Gesch. d. Pädag.* I¹ S. 87. — Die schwankende Abgrenzung des damaligen Gymnasiums nach oben und unten bespricht Willm. a. a. O. S. 328 ff.; weitere Beispiele s. in Schmidts *Encykl.* II² S. 832 ff. — Als Merkmal der beginnenden Unterscheidung einer allgemeinen höheren Vorbildung von der theologischen ist auch zu beachten, dass in Württemberg die Klosterschulen ausdrücklich nur für die Theologen bestimmt wurden. — Wenn man die Humanisten für die Verbannung der deutschen Sprache aus den Schulen verantwortlich macht, so ist damit nichts weiter gesagt, als dass sie auch in den Vorurteilen des Zeitalters in Bezug auf das höhere Schulwesen befangen blieben, nicht aber darf man sie, wie Janssen und Paulsen geneigt sind, vor andern deshalb undeutscher Gesinnung zeihen; gegen solchen Vorwurf ist neuerdings wieder mit Recht auf ihre nationalen Bestrebungen hingewiesen worden s. Hartfelder in den *Verhandl. der dritt. Vers. des Ver. akad. gebild. Lehr. an den badischen Mittelsch.* (1888) S. 50. — Klagen über die Notwendigkeit der Erlernung der fremden Sprachen verzeichnet Paulsen S. 245 ff.; treffend ist eine Stelle aus einem Schriftchen H. Wolfs *de expedita utriusque linguae vel privato studio discendae ratione*: „glücklich seien die Lateiner gewesen, welche nur die griechische Sprache lernten und dies nicht so sehr durch Regeln als durch Verkehr mit Griechen und ohne Mühe; glücklicher die Griechen, welche an ihrer eigenen Sprache genug hatten, und so bald sie lesen und schreiben konnten, an das Studium der Künste und Philosophie gingen; wir aber, denen ein grosses Stück Jugend mit der Erlernung der fremden Sprachen dahingehe, und denen der Weg zur Philosophie durch so viele Riegel und Hindernisse versperrt werde (denn Latein und Griechisch ist nicht die Bildung, sondern die Thür dazu) hätten Ursache uns über unser Los zu beklagen.“ — Wertvolle Grundsätze der Erklärung in Bezug auf den Inhalt der Autoren gibt z. B. Erasmus in der Schrift: *De ratione studii* nach Paulsen S. 39: „die Erklärung des Lehrers gebe nur das zum Verständnis der Stelle nötige; sie zeige den Zusammenhang des Sinnes und mache auf die Schönheiten und Eigentümlichkeiten des Ausdrucks aufmerksam, ziehe auch Ähnliches herbei; zuletzt ziehe sie die moralische Nutzenanwendung; bemerkenswerte Ausdrücke, fein Erdachtes und Gesagtes, ein Sprichwort,

ein Beispiel, eine Sentenz zeichne der Schüler im Text mit verschiedenen Zeichen an.“ Melanchthon fordert, dass die Lektüre in das Verständnis des Altertums einführe; sie solle nicht etwa darauf ausgehen, nur Einzelheiten wie geistreiche Worte festzuhalten, sondern den Bau und die Schönheit des Ganzen zu erfassen streben, die wie in einem Kunstwerk in der Harmonie der Teile, nicht in einem losgetrennten Stück enthalten sei s. Schmid Encykl. IV² S. 917. Wie sehr übrigens auch Melanchthon als Lehrziel der gelehrten Vorschule die Fertigkeit im lateinischen Stil in den Vordergrund stellte, geht aus der Einrichtung seiner schola privata hervor, in welcher z. B. Terentius mit Vorliebe gelesen wurde s. Schmidt-Lange Gesch. d. Pädag. III S. 63; bezeichnend dafür ist auch der Umstand, dass er die Ablehnung des Rektorats des Nürnberger Gymnasiums mit seiner nicht ausreichenden stilistischen Fertigkeit begründete s. Raumer a. a. O. S. 200. — In der gegen Ende des 16. Jahrhunderts abgefassten *Ratio studiorum* der Jesuiten wird in Bezug auf die Lektüre der Redner und Dichter Folgendes empfohlen: „Si vero explicetur oratio vel poema, primo exponenda sententia, si obscura sit, et variae interpretationes dijudicandae. Secundo tota artificii ratio: inventionis sc., dispositionis et elocutionis exploranda, quam apte se orator insinuet, quam apposite dicat, vel quibus ex locis argumenta sumat ad persuadendum, ad ornandum, ad movendum; quam multa saepe praecepta uno eodemque loco permisceat; quo pacto rationem ad faciendam fidem figuris sententiarum includat rursusque figuras sententiarum figuris verborum intexat. Tertio loci aliquot tum re tum verbis similes afferendi, aliique oratores et poetae, qui eodem praecepto ad aliquid simile persuadendum vel narrandum usi sunt, producendi. Quarto res ipsae sapientum sententiis, si res ferat, confirmandae. Quinto ex historia, ex fabulis, ex omni eruditione quae ad locum exornandum faciant conquirenda. Ad extremum verba perpendenda, eorum proprietates, ornatus, copia, numerus observandus. Haec autem non ideo allata sunt, ut semper omnia consecutetur Magister, sed ut ex eis seligat, quae opportuniora videbuntur,“ s. *Monumenta Germaniae paedagogica* V. Bd. S. 406; in Bezug auf die griechische Lektüre heisst es dagegen: „Interpretandi ratio, quamquam quae eruditionis artisque sunt, respicere omnino non debet, proprietatem tamen potius usumque linguae spectabit“ a. a. O. S. 410; eine solche Methode des griechischen Unterrichts wurde auch an den protestantischen Schulen verfolgt s. Paulsen S. 247 ff., wo Sturms Wort angeführt ist: „linguae magis, quam mentis magistri atque doctores esse volumus.“ Im ganzen war der Lehrgang der katholischen wie der protestantischen Schulen dem höchsten Ziele sprachlicher Gewandtheit angepasst; in der Praxis erschien genaueres Eingehen auf Inhalt und Kunstform der Erreichung desselben eher hinderlich als förderlich. Aus den oben angeführten Mahnungen eines Erasmus und Melanchthon spricht noch die Begeisterung der gelehrten Humanisten für

die Ideen des Altertums, in den Schulen hing man sich an die Form; umgekehrt machen Universitätsphilologen unserer Zeit mit Vorliebe sprachliche Beobachtungen, Schulmänner fordern energische Vertiefung in den Inhalt. — Ein Seitenstück aus dem 19. Jahrhundert zu dem im Text erwähnten Urteil über den Wert der lateinischen Stilübung für die sittliche Bildung gibt v. Richthofen in der Schrift: Zur Gymnasialreform in Preussen S. 3: „Mir insbesondere wurde vorgehalten, dass ich schon abgesehen von allem Übrigen, wegen meines jugendlichen Alters, 16 $\frac{1}{2}$ Jahre, durchaus unreif zur Universität sei und recht gut noch zwei bis drei Jahre auf Beseitigung der Mängel meines grammatischen Wissens in den alten Sprachen verwenden könne, innerhalb welcher Zeit sich durch den Ernst dieser Studien mein Charakter stählen und befestigen werde.“ — Bedenken wegen des unchristlichen Inhalts der Autoren kommen z. B. zum Ausdruck in der Württembergischen Schulordnung vom Jahre 1559: „Der Praeceptor soll die Klugheit haben concilium autoris wohl anzuzeigen, wie er nicht alles ex sua persona rede, sondern diversa vitia in diversis personis abmale, und wie die blinden ethnici von Gott und seiner Welt nichts gewusst, und sich befeissen, dass die zarte Jugend nicht geärgert werde“ s. Schmid Encykl. II² s. v. Gelehrtenschulwesen S. 842; s. auch Wilm. a. a. O. S. 305.

4) Den Lehrplan des J. 1538 gibt ausführlich Raumer, I¹ S. 173 ff.; über Luthers Neigung den lateinisch. Gottesdienst beizubehalten s. Schmid Encykl. IV² s. v. Luther S. 830. — Die erwähnten Themata gibt Paulsen S. 202 nach Flathes Gesch. d. Meissnischen Schule. — Das Urteil Sturms über die Ausnützung des Homer und Terentius für die Schule verzeichnet Raumer S. 255: Credo ego, omnium oratorum ornamenta et instituta in Homero demonstrari posse, ita ut, si ars dicendi nulla exstaret, ex hoc tamen fonte derivari et constitui possit, und S. 274 Terentio post Ciceronem nihil utilius est: purus est sermo et vere romanus. — Aus Sturms epistolae classicae des J. 1565 ergibt sich als Umfang der Lektüre in der 3. Klasse: das dritte Buch der epistolae ad familiares, die Rede post reditum, der grösste Teil des VI. Gesanges der Aeneide; Lucian Menippus und die zwei Briefe Pauli an die Thessalonicher; in der 2. Klasse: Cicero pro Roscio Amerino u. pro C. Rabirio, Demosthenes Philipp. II. u. Ilias I; in der 1. Klasse: Cicero de officiis I—III, Euripides Phoenissae, Demosthenes epist.; die sprachliche Ausnützung der Autoren scheint übrigens immer mehr eine Beschränkung des Umfangs der Lektüre in den Schulen bewirkt zu haben: so wird als Lektüre der Prima des Braunschweigischen Aegidianums im Sommer 1599 angegeben: orationis Ciceronianae pro M. Marcello habitae partem primam ad finem perduxit; ex Homero dimidiam partem libri primi Iliad., ex Vergilio dimidiam partem libri septimi Aen. continuavit s. Monum. Germ. paedag. I. Bd. S. 165. — Die Wirkung des Wohlklanges der lateinischen Sprache trägt auch heute

noch viel zur Überschätzung ihres Wertes für die Jugendbildung bei, die Betonung des Gedankeninhalts ist ein Gegenmittel; aber wir sind noch lange nicht so weit, wie H. Grimm hofft in dem sehr beachtenswerten Aufsatz „Die Deutsche Schulfrage und unsere Classiker“ Deutsch. Rundsch. 1888 S. 270: „Es scheint, dass der eigenen Sprache gegenüber fremde Sprachen den romantischen Klang verloren haben, den sie für das deutsche Ohr bis dahin hatten. — In den Schriften der protestantischen Gelehrten wird gerne mit einer Art Missachtung auf die in erster Linie der Fertigkeit im lateinischen Stil zugewandten Bestrebungen der Jesuiten herabgesehen, so bei Raumer a. a. O. S. 302 ff. und in Schmid's Encykl. II² s. v. Jesuiten S. 819; dagegen hat schon Paulsen S. 261 ff. hervorgehoben, dass gerade im Gelehrtenschulwesen die Ähnlichkeit des Lehrsystems in protestantischen und katholischen Schulen überall heraustrete; ähnlich urteilt auch Schiller, Lehrb. d. Pädag. S. 125. Ganz verkehrt ist es den Jesuiten als Lehrziel des Studiums der alten Sprachen das entgegenzuhalten, was man in neuerer Zeit dafür erklärt: „formale Geistesbildung“ oder „Versenkung in die Ideen des antiken Lebens“; davon wusste die Schulpraxis der damaligen Zeit überhaupt nichts; die vornehmliche Richtung auf den lateinischen Stil haben sie mit den protestantischen Anstalten gemein; dass sie aber auch die Anforderung stellten auf Inhalt und Kunstform der Schriftwerke einzugehen, haben wir oben unter A. ³) aus der *ratio studiorum* nachgewiesen. In der Missachtung der Muttersprache gibt ihnen Sturm nichts nach und auch Luther wollte ja das Deutsche aus der höheren Schule verbannt wissen. In Bezug auf das Griechische ergibt sich die Anpassung an den Zeitgeist schon aus den von Loyola abgefassten Konstitutionen der Gesellschaft Jesu: „*Et quia tam doctrina Theologiae quam ejus usus exigit his praesertim temporibus, litterarum humaniorum et Latinae ac Graecae et Hebraicae Linguae cognitionem, harum etiam idonei Professores, et quidem justo numero constituentur*“ Mon. Germ. paed. Bd. II S. 53; auch finden wir das Studium des Griechischen bereits in den ältesten Lehrplänen der Kollegien in Deutschland aufgenommen, so in den Schulregeln aus dem J. 1560 oder 61 s. a. a. O. S. 165 und in dem Lektionsplan des Wirzburger Jesuitenkollegiums a. a. O. S. 209; mit welchem Erfolge freilich die später in den Lehrplänen angegebenen Autoren gelesen wurden, bedarf noch einer genaueren Untersuchung; Schiller Lehrbuch d. Päd. S. 124 urteilt darüber: „Natürlich sah es damit aus, wie in den protestantischen Schulen d. h. besten Falls wurden einzelne Stücke daraus von dem Lehrer lateinisch behandelt“. Wenn man die Verschiedenartigkeit des unter dem Begriff der *eruditio* zusammengefassten realen Wissensstoffes und die nur gelegentliche Mitteilung desselben betont hat, so kann daraus wenigstens für dieses Zeitalter ein besonderer Vorwurf nicht erwachsen: auch nach den Lehrplänen der protestantischen Schulen

ist die *rerum cognitio* im Sprachstudium inbegriffen; noch heutzutage erschwert der notwendige und noch mehr der übertriebene Umfang sprachlicher Übung den Wissenserwerb und man ist auch abgesehen von den notwendigen Sacherklärungen darauf angewiesen die Lektüre zur Ergänzung und Erweiterung historischer und realer Kenntnisse auszunützen, ja ich erkenne darin eine wesentliche Aufgabe unserer Gymnasialpädagogik in die Vermittlung solcher Kenntnisse, wie z. B. eines grundlegenden Verständnisses antiker und moderner Kunst, die richtige Methode zu bringen s. auch Blätt. f. d. bay. Gymnas. XXI. Jahrg. S. 592.

⁵⁾ Berücksichtigung des Inhalts findet man z. B. bei Paulsen a. a. O. S. 396, S. 409, S. 410, freilich meist in Überlieferungen aus dem Ende dieser Periode; ein drastisches Beispiel für das Überwiegen der sprachlichen Behandlung ist der Bericht des Rektors Masius in Schwerin a. a. O. S. 410. — Das Verständnis des Inhalts der Autoren betonen Montaigne s. Raumer a. a. O. S. 366 und Locke s. Schmid, Encykl. II² S. 853. — Über die Stellung des Comenius zu den Klassikern s. Raumer, Gesch. d. Pädag. II¹ S. 73 und Paulsen S. 313 ff., über die des Pietismus Schmid Enc. II² S. 854 u. Paulsen S. 383. Für die Achtung, deren sich die Autoren auch sonst in manchen gelehrten Kreisen jener Zeit erfreuten, sind einige von Pauls. S. 394 und 395 mitgeteilte Äusserungen bezeichnend. Weigel, seit 1654 Professor der Mathematik in Jena, sagt von den alten Sprachen und Schriftstellern: „sie bringen meistens abscheuliche Welthändel, Fabeln und Figmente, und darunter grausam garstige und verführerische Vorstellungen, ja Lehren und Anreizungen zur Geilheit, zum Betrug, zu Falschheit und allen Lastern vor. Man findet in denselben zwar den und jenen feinen Spruch, aber keinen, der nicht auch aus der Natur oder der täglichen Erfahrung bekannt sein sollte. Und daneben sind soviel abscheuliche Schandpossen und Narrendeutungen, grobe Zoten, ärgerliche Thaten, alberne Fabeln, grausame Dichtungen von so und so vielen und vielerlei Götter und Göttinnen, unmenschliche Vermischungen mit dem Vieh in ihnen erzählt“. Jakob Thomasius, seit 1676 Rektor der Thomasschule in Leipzig, hatte sofort nach Antritt seines Amtes dem Rat einen Reformplan eingebracht, der die alten Autoren möglichst zu verdrängen suchte; in Carpzows Leichenpredigt auf ihn heisst es: „Bei ihm traf das Sprichwort nicht ein: je gelehrter, desto verkehrter; sondern je gelehrter er war, jemehr erwies er seine Gottseligkeit, und stunken ihm der heidnischen Autoren Schriften, die er früherhin durchstänkert hatte, einige Jahre her gleichsam an“. In Bezug auf die Stellung des Comenius zu den alten Autoren ist übrigens noch nachzutragen, dass dieselbe in seinen zahlreichen Schriften nicht gleichmässig ist; wenn daher Paulsen die schärfsten Urteile aus der *Didactica magna* heraushebt, so hätte er doch auch Zeugnisse eifriger Empfehlung der Lektüre, allerdings zu stilistischen Zwecken, beifügen sollen,

wie sie z. B. Raumer hauptsächlich aus der Schrift *Methodus novissima* mitteilt. — Die Erlernung des Griechischen erklärte Descartes für ebenso überflüssig wie die des bretonischen Jargons s. Willmann, *Did.* S. 310 u. Paulsen S. 326; das allmähliche Zurückdrängen des Griechischen in den Schulen wird recht deutlich, wenn man in den *Mon. Germ. pädag. I.* die Schulordnungen der Stadt Braunschweig aus den Jahren 1562, 1599, 1600 und 1741 vergleicht; über die Hernusgabe der griechischen Autoren macht Paulsen S. 320 nach dem Handbuch der klassischen Litteratur von Schweiger bezeichnende Angaben: von Homer erschien von 1606—1759 nur eine Ausgabe, von Hesiod von 1598—1730 eine, von Demosthenes von 1604 bis 1770 keine, von Sophokles von 1608—1786 keine.

6) Schon aus dem Anfang des 17. Jahrhunderts verzeichnet Willm. a. a. O. S. 318 die Klage des Wittenberger Philologen Taubmann: wer sich eines eleganten und treffenden Ausdrucks befeissige, werde von der Jugend, ja selbst von Jugendlehrern spottweise verbalis genannt, während sich die Tadler den Namen reales beilegte, als wollten sie die Sachen für sich in Anspruch nehmen, um die sich andere, nur auf Kultur der Sprache bedacht, angeblich gar nicht kümmerten. — Ausführliche Mitteilung über die hauptsächlich auch auf Mehrung realer Kenntnisse gerichteten pädagogischen Reformgedanken des Philosophen Leibniz gibt Paulsen S. 331 ff. — Geschichte und Geographie erscheinen als Lehrgegenstände z. B. in dem Württemberger Pädagogium 1687, in der Lehrordnung des Nürnberger Gymnasiums 1699, in der Meissner Fürstenschule 1727, in dem Lehrplan des Braunschweiger Katharineums 1741, Geschichtsunterricht durch alle Klassen ist in dem Lehrplan des Bamberger Jesuitengymnasiums vom Jahre 1742 aufgenommen; in den Lehrplänen findet sich auch meist ein eingehenderer Betrieb der Mathematik erwähnt, doch blieb dieselbe zum Teil fakultativer Lehrgegenstand, so lehrte in dem genannten Katharineum der Rektor privatissime „*Wolfi illustris principia matheseos universae harum rerum cupidus*“ s. *Mon. Germ. paed. I.* S. 198.

7) Mit der Forderung älterer und neuerer Latinisten, dass die Schüler in der Sprache Ciceros denken sollen, kontrastiert auffallend, was Agricola in einem Briefe an Barbirianus schreibt: die Klassiker möchte er so treffend wie möglich in die Muttersprache übersetzen, so würden ihm durch jene Übung im Übersetzen alsbald die lateinischen Worte für das in der Muttersprache Gedachte einfallen. Was er latein schreiben wolle, müsse er immer vorher sorgfältig in der Muttersprache denken; etwaige Fehler im Ausdruck fielen uns in der Muttersprache am besten in die Augen s. Raumer, I¹ S. 82 u. 85. — Die Bestrebungen Helwigs, welcher 1617 als Professor der Theologie in Giessen starb, hat Raumer hervorgehoben, *Gesch. d. Päd. II¹* S. 37 ff.; eine verdienstliche Darstellung der pädagogischen Reformgedanken Schupps (†. 1661 als Prediger in Hamburg), findet sich

in Benders Gymnasialreden (Tübingen 1887) S. 218–255. — Von den Gegnern des Gebrauchs der deutschen Sprache in der Wissenschaft war die zuerst von Raticch erhobene Forderung mit sehr nichtigen Gründen zurückgewiesen worden: „wenn man die Künste in deutscher Sprache lehrte, so würden sie gar zu gemein werden, ja es würde jedermann ohne Unterschied gelehrt werden und also die recht Gelehrten verachtet werden; es könne absolute und allerdings niemand gelehrt sein, er verstehe denn die lateinische und griechische Sprache und hergegen, wer nur die lateinische und griechische Sprache wisse, ob er schon sonst nichts mehr wisse, der sei gar sehr gelehrt“ s. Raumer II¹ S. 41; dagegen muss im Jahre 1715 Burmann in einer zu Leiden gehaltenen Rede klagen: „die ernste deutsche Nation gehe schon seit einiger Zeit auf Abschaffen der lateinischen Rede aus, sodass man auf Universitätskathedern und in Schulen nur die Muttersprache höre“ und J. M. Gesner muss 1742 zugeben: „Aber die deutsche Sprache machte schnelle Fortschritte und in Kurzem herrschte sie vor. Gegenwärtig vermögen selbst königliche Befehle nichts mehr gegen die Gewohnheit in deutscher Sprache zu lehren“ s. a. a. O. S. 103. Und doch ergingen in Preussen noch im Jahre 1822 an die juristischen und medizinischen Fakultäten Mahnungen der Regierung lateinische Vorlesungen zu halten und bei der Staatsprüfung auf die Geläufigkeit im Lateinsprechen zu achten s. Paulsen S. 602. — Viele Fremde, bemerkt Weckherlin in der Vorrede zu seinen Gedichten, hätten ihm „unserer Poesie Mangel und Unmöglichkeit“ vorgeworfen; Andere seien „durch unsere zusammengezogenen Worte und vieler Syllaben Zusammenzwingung“ abgeschreckt deutsch zu lernen. Diesen wolle er zeigen, dass die Deutschen keinem andern Volke nachstehen, „wenn wir Teutsche uns unsre Muttersprache sowohl als frembde Sprachen gefallen liessen und dieselbe (als Frembde die ihrige) pur und zierlich zu schreiben befeissigten. Und warum sollten nicht unserm Vaterland (wie sonst schier jedem andern Land) seine eigne Sprach und derselbigen Blumen und Früchten schön, lieblich und lieb sein“ s. Beil. z. Allg. Zeit. 1888 N. 145. — Mitteilung über den Inhalt der Schulordnungen der Jahre 1618, 1654, 1664 enthält Schmid Encykl. II² S. 843 ff.; Nach einer preussischen Verordnung vom Jahre 1718 sollen die zukünftigen Theologen in den Gymnasien im Vortrag in deutscher Sprache geübt werden; in dem Berlinischen Gymnasium im grauen Kloster wurden unter dem Rektor Bodenbergh (1708–1726) die lateinischen Deklamationen durch deutsche Reden, auch historisch-patriotischen Inhalts, ersetzt; 1723 enthält eine neue Leipziger Schulordnung Unterricht in der deutschen Oratorie; 1727 wird in einer reformierten Meissener Unterrichtsordnung auf die Pflege der deutschen Sprache Gewicht gelegt s. Paulsen S. 389, 390, 395, 398. Urteile von Schulmännern, welche besseren Betrieb des deutschen Sprachunterrichts fordern, verzeichnet Raumer S. 108 ff. Wie ungleich aber noch

Schätzung und Uebung des deutschen Unterrichts war, geht z. B. daraus hervor, dass in einer Hamburger Schulordnung vom Jahre 1732 für alle Klassen die Lektüre guter deutscher Bücher und Nachahmung derselben in Briefen, Reden und auf andere Weise vorgeschrieben ist, während in dem Lehrplan des Braunschweiger Katharineums vom Jahre 1741 *regulae eloquentiae Teutonicae* nur vom Rektor in der obersten Klasse *privatim* vorgetragen werden s. Raumer II¹ S. 105 und *Monum. Germ. paedag.* I S. 197. Da ist es nicht zu verwundern, dass Francke über die schlechte deutsche Orthographie der vom Gymnasium kommenden Studierenden heftige Klagen erheben muss s. Raumer II S. 146. Wir sind aber auch heute noch nicht soweit gekommen, dass das Studium der deutschen Sprache und Litteratur in unseren Gymnasien den gebührenden Platz einnimmt; daraus erklären sich zu einem guten Teil die Klagen der Universitätslehrer der neuesten Zeit; „wo es sich um feinere Unterschiede in Betreff der anzuwendenden Worte handelte, haben zuweilen Ausländer, welche Deutsch erst gelernt hatten, ausreichender geantwortet als die ehemaligen Zöglinge unserer eignen Schulen“ erklärt H. Grimm, *Deutsch. Rundsch.* XIV. Jahrg. S. 279.

Schätzung und Ue
 hervor, dass in ei
 Klassen die Lektür
 Briefen, Reden und
 Lehrplan des Braun
 tiae Teutonicae nur
 werden s. Raumer
 es nicht zu verwur
 graphie der vom G
 eben muss s. Rau
 soweit gekommen,
 in unseren Gymnas
 sich zu einem gute
 Zeit; „wo es sich
 Worte handelte, h
 hatten, ausreichen
 eignen Schulen“ er

geht z. B. daraus
 Jahre 1732 für alle
 mung derselben in
 t, während in dem
 41 regulae eloquen
 privatim vorgetragen
 g. I S. 197. Da ist
 te deutsche Ortho
 heftige Klagen er
 heute noch nicht
 che und Litteratur
 ; daraus erklären
 hrer der neuesten
 er anzuwendenden
 utsch erst gelernt
 Zöglinge unserer
 XIV. Jahrg. S. 279.



