

ACHTZEHNTER JAHRESBERICHT  
DES  
STIERM. LANDES-  
UNTERGYMNASIUMS  
ZU  
PETTAU.

VEROFFENTLICHT AM SCHLUSSE DES SCHULJAHRES 1886/7.

---

INHALT:

1. DIE NOTHWENDIGKEIT DER SPRACHSTUDIEN ZUR FÖRDERUNG DER FORMALEN UND INTELLECTUELLEN GESTESBILDUNG IM ALLGEMEINEN UND EINE KURZE ANDEUTUNG DES BESONDERN BILDUNGSWERTES DES UNTERRICHTS IN DEN CLASSISCHEN SPRACHEN. VOM GYMNASIALLEHRER FRANZ ZELEDZINGER.
2. SCHULNACHRICHTEN. VOM DIRECTOR.

---

PETTAU 1887.  
IM SELBSTVERLAGE.



## Die Nothwendigkeit der Sprachstudien zur Förderung der formalen und intellectuellen Geistesbildung im allgemeinen und eine kurze Andeutung des besondern Bildungswertes des Unterrichts in den classischen Sprachen.<sup>1)</sup>

Der Schöpfer hat die Seele d. h. die Kraft zu denken, er hat die Sprachwerkzeuge d. h. die Kraft zu sprechen in uns als kostbare Gaben gelegt, aber wir denken erst, indem wir jenes Vermögen üben, wir sprechen erst, indem wir die Sprache lernen. Gedanke wie Sprache sind unser Eigenthum,

<sup>1)</sup> Wir danken der Vorstehung der Grazer-Universitäts-Bibliothek für das freundliche Entgegenkommen bei Beschaffung der von uns benötigten Werke. — Wir brauchen wohl nicht erst besonders zu erwähnen, dass es nicht leicht ist, bei der umfangreichen didaktisch-paedagogischen Literatur und bei unserm soviel behandelten Thema auch nur einen bescheidenen Theil der dieses Thema mitbehandelnden Arbeiten aufzutreiben, durchzuarbeiten, das Brauchbare zu verwerten und ganz neue Gedanken zu entwickeln. Was wir bieten, ist entweder aus der Praxis erwachsen oder ist ein Ergebnis der Lectüre. Wollte einer nur anerkennen, was er selbst findet, so gäbe es kein Fortschreiten der Wissenschaft. Jeder Fortschritt der menschlichen Cultur beruht ja vor allem darauf, dass die Späteren sich die vollendete Arbeit der Früheren zunutze machen. Die Literatur, die wir bei der Bearbeitung unsers Themas mehr oder minder benutzen konnten, und die in Bezug auf Erziehung und Unterricht einen allgemeineren Charakter hat, ist folgende:

K. Thiersch, Über gelehrte Schulen. 3 Bde. Stuttgart und Tübingen, 1826—29. — J. H. Deinhardt, Der Gymnasialunterricht nach den wissenschaftlichen Anforderungen der jetzigen Zeit. Hamburg, 1837. — Friedr. E. Beneke, Erziehungs- und Unterrichtslehre. 2 Bde. Berlin, Posen und Bromberg, 1842. (Neu bearbeitet von Dreßler. 4. Aufl. Berlin, 1876). — M. Lazarus, Das Leben der Seele. 1. Bd. Berlin, 1856, S. 3—104, Bildung u. Wissenschaft. 2. Bd. Berlin, 1857, S. 3—258, Geist u. Sprache. (3. Aufl., 3 Bände. 1883—1885). — Karl Schmidt, Gymnasialpaedagogik. Köthen, 1857. — Thaulow, Die Gymnasialpaedagogik im Grundriss. Kiel, 1858. — Fr. Lübker, Die Grundzüge der Erziehung u. Bildung. Hamburg, 1865—66. — K. A. Schmid, Encyclopaedie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens, bearbeitet von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten. Gotha, 1. Bd. 1859—10. Bd. 1875. Die 2. Aufl. Leipzig, bis Bd. 7, 1 erschienen, stand uns nicht zur Verfügung. — K. L. Roth, Gymnasialpaedagogik. 2. Aufl. Stuttgart, 1874. — W. F. L. Schwartz, Der Organismus der Gymnasien. Berlin, 1876. — Karl Hirzel, Vorlesungen über Gymnasialpaedagogik. Tübingen, 1876. — Fr. Fauth, Die wichtigsten Schulfragen auf dem Boden der Psychologie. Gütersloh, 1878. — A. H. Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Geordnet und mit Einleitung und Commentar versehen von Lindner. Wien, 1878. — Karl Friedr. v. Nägelsbach, Gymnasialpaedagogik. Von G. Autenrieth. 2. Aufl. Erlangen, 1869. 3. Aufl. von dems. 1879. — Andr. v. Wilhelm, Praktische Paedagogik der Mittelschulen, insbesondere der Gymnasien. 2. Aufl. Wien 1880. — Strümpell, Psychologische Paedagogik. Leipzig, 1880. — H. Steinthal, Einleitung in die Psychologie und Sprachwissenschaft. 2. Aufl. Berlin, 1881. — W. Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen. 4. Aufl. Berlin 1882.

auf beiden beruht das sentire quae velis et quae sentias dicere.<sup>1)</sup> Das **sen-  
tire** ist gedachtes Sprechen, das **dicere** gesprochenes Denken.<sup>2)</sup>

Die **Sprache**, die Verlautbarung der im Menschen entstehenden Wahrnehmungen, Vorstellungen, Begriffe, Gedanken und Ideen, ist ein Abbild der geistigen Bildungsstufe wie eines Menschen so eines Volkes. Erfasst man eine Sprache, so erfasst man den Geist desjenigen Volkes, dessen Sprache man erfasst. Die Sprache gewährt den tiefsten Einblick in den Geist eines Volkes, weil die Sprache der adaequateste<sup>3)</sup> Ausdruck dieses Geistes ist. Sie ist gleichsam die äußere Erscheinung des Geistes der Völker und das Organ, in dessen Handhabung der Geist eines Menschen oder eines ganzen Volkes seine Existenz manifestiert. Als der Spiegel<sup>4)</sup> des geistigen Lebens in seiner ganzen Mannigfaltigkeit, spricht sie auch das geistige Leben am meisten an, weckt, bildet und vervollkommnet dasselbe. Vgl. H.,<sup>5)</sup> a. a. O. S. 7 f.

Der Mittel und Wege, den Geist zu bereichern und seinen Intelligenzwert zu erhöhen, gibt es zwei: neue Aufnahme von außen und innere Verarbeitung im Denken. Dies geschieht besonders intensiv beim **Sprach-  
unterricht**,<sup>6)</sup> der nach Übereinstimmung vieler bedeutenden Capacitäten soviele Thätigkeiten des Geistes in Bewegung setzt wie keiner der zur Zeit für die Erziehung und den Unterricht als nothwendig geltenden Gegen-

---

— Theodor Waitz, Allgemeine Paedagogik und kleinere paedagogische Schriften. 3. Aufl. von Otto Willmann. Braunschweig, 1883. — G. A. Lindner, Encyclopaedisches Handbuch der Erziehungskunde. 2. u. 3. Aufl. Wien, 1883. — Tuiskon Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. 2. Aufl. von Th. Vogt. Leipzig, 1884. — Cl. Nohl, Paedagogik für höhere Lehranstalten. 1. u. 2. Theil. Berlin, 1886. — Dazu vgl. Hermann Schiller, Handbuch der praktischen Paedagogik für höhere Lehranstalten. Leipzig 1886, S. 3 ff. — Hermann Kern, Grundriss der Paedagogik. 4. Aufl. Berlin, 1887. —

Außerdeutsche Bearbeitungen der Paedagogik, durch Übersetzungen in Deutschland verbreitet, sind:

Herbert Spencer, Education intellectual, moral, physical. London, 1860. In deutscher Übersetzung von Fr. Schultze 1874. 2. Aufl. 1881. — Al. Bain, Education as a Science. London, 1879; in deutscher Übersetzung „Erziehung als Wissenschaft. Leipzig, 1880“ den 45. Bd. der in Leipzig erscheinenden internationalen wissenschaftlichen Bibliothek bildend.

1) Vgl. Jakob Grimm, Über den Ursprung der Sprache. Kleinere Schriften. 1. Bd. Herausgegeben von K. Müllenhoff. Berlin, 1864, S. 277.

2) Vgl. Steinthal, Einleitung etc. S. 47.

3) Adolf Lichtenheld, Das Studium der Sprachen besonders der classischen und die intellectuelle Bildung. Wien, 1882, S. 236: „Die Sprache drückt weniger aus, als was der Geist denkt.“

4) Jakob Grimm, Deutsche Grammatik. 4. Theil. Göttingen, 1837. Vorrede. S. V: „Wer sich in Untersuchungen über die deutsche Sprache begibt und darin aushält, wird mit Freuden gewahren, wie das Wesen und die Geschichte unsres Volkes in den Eigenschaften und Schicksalen unserer Sprache sich abspiegeln.“

5) H. = Hirzel.

6) Wir haben selbstverständlich nicht alle möglichen Sprachen in Betracht ziehen können, gehen doch die gegenwärtig existierenden, trotz des unausgesetzten Verkehrs und Austausches, in die Tausende, und dazu nun die Dialecte. Vgl. Lichtenheld a. a. O. S. 41 f. Wir dachten nur an die Muttersprache (d. i. bei uns in Cisleithanien die deutsche, slavische [slovenische], italienische), die beiden modernen Cultursprachen (Vgl. Verhandlungen der Gymnasial-Enquête-Commission im Herbst 1870. Veröffentlicht vom k. k. Ministerium f. C. u. U. Wien, 1871, S. 55 u. 91) und die beiden altclassischen Sprachen. Was wir über die modernen Cultursprachen vorbringen, ist eine Frucht der Lectüre vorzüglicher Arbeiten.

stände. Es lässt sich freilich nicht bestimmen, ob der Sprachunterricht durch die grammatische Thätigkeit und die Analyse des Inhalts mehr das Denken, durch die Betrachtung der sprachlichen Form, sei es der prosaischen Periode oder der poetischen Sprache, Metrik und Rhythmik, mehr die aesthetischen Gefühle, oder durch den Inhalt mehr die intellectuellen, sittlichen und religiösen Gefühle fördert; aber die Dienste, welche der Sprachunterricht für die Entwicklung des Urtheilsvermögens leistet, sind für die Erfassung des Causalzusammenhangs zwischen Gedanken und sprachlichem Ausdruck, für den Connex des letzteren mit den aesthetischen Absichten des Schriftstellers, für die Bereicherung mit sittlichen Ideen, welche das Gemüthsleben erregen und fördern, groß genug, um seinen Wert für die Schule außer Frage zu stellen. Vgl. Sch.,<sup>1)</sup> a. a. O. S. 191 f., 194 f. Der Sprachunterricht hat eine erziehende Wirkung d. h. man kann die intellectuellen Geisteskräfte: Gedächtnis, Einbildungskraft, Verstand nicht von der übrigen Geistesthätigkeit, dem Gefühle und dem Willen, trennen. Das vermehrte Wissen, die zunehmende Aufklärung erfüllt mit gewissen Gefühlen, Stimmungen, Gemüthsrichtungen und bestimmt den Willen, den Charakter auf eigenthümliche Weise.

Die **Sprachstudien**<sup>2)</sup> sind für jene, welche an der Geschichte der Menschheit mitarbeiten sollen, das nothwendigste Bildungsmittel; denn das Sprachstudium bildet mit formaler Kraft Verstand und Phantasie, der Inhalt der Schriftwerke das Gemüth; nimmt doch die Lectüre guter Schriftwerke, besonders der schönen Literatur, unter den Hilfsmitteln der intellectuellen Erziehung deshalb eine hervorragende Stellung ein, weil ihr Gegenstand das lebendige Leben selbst ist und sie uns dieses, wenn auch in verklärter Gestalt, doch in allen möglichen uns unmittelbar berührenden Äußerungen vorführt. Die Pflege der schönen Literatur wird also immer eines der wichtigsten Ergänzungsmittel des zur höheren und feineren Bildung führenden Unterrichts bleiben. Vgl. L.,<sup>3)</sup> a. a. O. S. 182. Das Studium fremder Sprachen setzt das fort, was das Studium der Muttersprache schon begonnen und begründet hat, führt uns zu neuen Gesetzen und neuen Ideen, eröffnet unserm Geiste die Anschauung einzelner Schöpfungen und ganzer Entwicklungsperioden des Geistes fremder Völker. Das Sprachstudium fördert alle Thätigkeiten des Geistes und zwar nicht nur in ihrer Vereinzelung, sondern was höher anzuschlagen ist, in ihrer Vereinigung und gegenseitigen Befruchtung, aus der allein intellectuelle Erhebung hervorgeht. Die Sprache, von allem, was die Menschen bei sich hegen und einander überliefern, das edelste Besitzthum, fällt nach ihren etymologischen und syntaktischen Verhältnissen in das Gebiet des Verstandes, nach ihren rhetorischen und aesthetischen Darstellungsmitteln in das Gebiet der Phan-

<sup>1)</sup> Sch. = Schiller.

<sup>2)</sup> „Alle Sprachstudien finden sich heutzutage ungleich vortheilhafter gestellt und ausgerüstet, ja sie sind, kann man sagen, erst in unserm Jahrhundert zur wahren Wissenschaft gediehen.“ Jakob Grimm, Über den Ursprung der Sprache. a. a. O. S. 256.

<sup>3)</sup> L. = Lichtenheld.

tasie. Die Sprachstudien zwingen zur Beobachtung der im Sprachbaue liegenden Gesetze und führen zu einer denkenden Betrachtung ihres inneren Zusammenhangs und ihrer Gründe. Sie wecken auch den Sinn für die Richtigkeit und Schönheit der sprachlichen Form und wirken auf das sittliche Urtheil, indem sie den sprachlichen Ausdruck dem Gedanken entsprechend bilden lehren und so das Wahrheitsgefühl fördern. Eine ganze Reihe von Wissenschaften kann durch feine und reiche Beobachtung, durch Ordnung und Gliederung die Seele für das Sinnfällige in die erforderliche Verfassung setzen und die nöthige Reizbarkeit schaffen; aber für das Abstracte kann diese Bedingung kein anderer Gegenstand eher erfüllen als der Sprachunterricht und das Sprachstudium. Und müssten wir diese Studien aufgeben, die Fähigkeit, sich auf dem Gebiet zu tummeln, worauf doch alles höhere Menschenthum beruht, würde verkümmern, ja allgemeine Entartung wäre die Folge. Vgl. L., S. 82. Man sieht also, dass zur Erlangung einer höheren und feineren Bildung die Kenntnis mehrerer Sprachen unerlässlich ist; denn obgleich die Muttersprache von allen Sprachen für die Bildung eines Menschen die wichtigste ist, so bleibt doch der Geist eines Menschen, der nur eine einzige Sprache kennt, auf einen verhältnismäßig sehr geringen Raum beschränkt. Durch die Erlernung fremder Sprachen wird dagegen der Kreis des Geistes und Wissens eines Menschen über den Geist und das Wissen des Volkes emporgehoben, dem er durch seine Sprache angehört. «Wer eine fremde Sprache spricht oder versteht, wird durch die Versetzung in dieselbe zeitweise innerlich ein anderer Mensch; wer eine solche erlernt, eröffnet sich dadurch eine durchaus neue Art des Umgangs, er setzt sich dadurch in Verkehr mit einem fremden Nationalgeist und Nationalcharakter, dessen Verständnis seinem Gedankenkreise wie seinem Gemüthsleben zu einer Erweiterung und Vertiefung verhelfen muss, wie sie sich innerhalb derselben Nationalität gar nicht erwerben lassen.» Vgl. Waitz a. a. O. § 25. S. 375. Von Karl V. soll der Spruch herrühren: «quot quisque habet linguas, tot habet mentes» oder nach anderen: «quot linguas quis callet, tot homines valet.» Auch bei Arthur Schopenhauer, Parerga. II, 599 ff.,<sup>1)</sup> finden sich ähnliche Gedanken. Die Worte «Wer fremde Sprachen nicht versteht, weiß nichts von seiner eigenen» werden Goethe zugeschrieben.<sup>2)</sup> Dieser Dichterkönig verstand nicht bloß Deutsch, sondern auch Latein, Griechisch, Französisch, Englisch, Italienisch. Der Frankfurter jüdische Dialect führte ihn zum Studium des Hebräischen und zu einer fleißigen Beschäftigung mit dem alten Testament und der Bibel. Lessing betrieb hauptsächlich das Studium der altclassischen Sprachen. Als er auf der Fürstenschule zu Meißen studierte, las er mit rastlosem Eifer den durch seine «Charaktere» berühmten Theophrast und die beiden römischen Lustspieldichter Plautus und Terentius. Kurz, die Trias Lessing,

1) Dieses Citat verdanken wir der Freundlichkeit des Professors Khull.

2) Schmidt I. c. S. 162.

Goethe, Schiller bildete sich an der altclassischen Literatur und hängt durch tausend feine Fasern mit griechischer und römischer Denkart zusammen. Man kann sagen, dass die großen Schriftsteller, von Lessing bis zu den Gebrüdern Schlegel, zu einer tiefern Durchdringung des Geistes der alten Literatur mehr beigetragen haben als Philologen von Fach. Vieles kann die Schule verständlich machen noch mehr aber eigenes Studium. Das Studium mehrerer Sprachen befähigt zu Vergleichen zwischen verschiedenen sprachlichen Erscheinungen und geistigen Erzeugnissen verschiedener Völker. Solche Vergleichen eröffnen weitere Perspektiven und gewähren jedem Wissen die kräftigsten Stützen; sie lenken die Aufmerksamkeit neben dem sachlichen Inhalt der Schriftwerke auch auf den grammatischen Bau der Sprache und lassen in dem kunstvollen Gebilde der Sprache Gesetze erkennen, welche trotz aller Fülle und Mannigfaltigkeit der Erscheinungen doch den Charakter der Festigkeit und Einfachheit an sich tragen und nicht nur in den verschiedenen Sprachen gleichartig herrschen, sondern auch den allgemeinen Denk- und Anschauungsgesetzen entsprechen.

Dem Lernen einer jeden Sprache kommt bis zu einem gewissen Grade eine formale Bedeutung zu, d. h. die allseitige Weckung der Geisteskräfte. Jedes gebildete Volk, dessen Geist sich in mustergiltigen literarischen Erzeugnissen poetischer oder prosaischer Art ausgebildet hat, besitzt eine Sprache, deren Erlernung formal bilden, d. h. Verstand, Urtheilskraft, Production, Geschmack, Darstellungsgabe fördern muss. Die **formale Bildung**, unter welcher man bald die Entwicklung und Übung der geistigen Kräfte überhaupt, bald die der **intellectuellen** Kräfte, bald auch nur die der Denkkraft versteht, durchläuft drei Stadien: das Auffassen, die Reflexion, das Darstellen. Für die formale Bildung ist namentlich in den unteren Classen die erotematische Methode von Bedeutung; denn Lehrer und Schüler müssen hiebei formelle Gewandheit bekunden. Frage wie Antwort sind das Product vorhergehender, innerlich sich vollziehender Denkopoperationen. Vgl. L., S. 171 f. «Als Hauptzweck der Erlernung der alten Sprachen ist, obwohl **die durch grammatische Studien zu erwerbende formelle Bildung** nicht außer Berechnung bleibt, doch die Lesung der classischen Schriftsteller angenommen, der unerschöpften Quelle wahrhaft humaner Bildung.»<sup>1)</sup> Nach L., S. 123 f. haben wir eine logisch-formelle und eine aesthetisch-formelle Bildung zu unterscheiden. Nach der citierten Stelle des Organ.-Entw. haben wir unter «formeller Bildung» ohne Zweifel die **logisch-formelle** zu verstehen, die beim Sprachstudium vornehmlich durch grammatische Studien erworben wird; die Lectüre classischer, besonders poetischer Werke fördert dagegen mehr die aesthetisch-formelle Bildung. Dass durch das Sprachstudium überhaupt oder durch den Unterricht in den altclassischen Sprachen im besondern eine allgemeine Denkfähigkeit erzeugt werde, kann aus dem Grunde nicht behauptet werden, weil kein

<sup>1)</sup> Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich. Unveränderter Abdruck des Textes vom Jahre 1849. Wien, 1879, S. 5.

Unterrichtsgegenstand die Schulung im logischen Denken direct verfolgt und die Richtigkeit des Denkens nicht bloß durch die richtige Anwendung der Denkformen, sondern auch durch den Stoff, worüber gedacht wird, bedingt ist. Eine allgemeine Gedächtnis- und Verstandesbildung gibt es nicht, sondern jede formale Bildung ist an die Wirkung des einzelnen Lehrgegenstandes gebunden; so übt die Grammatik die Urtheilskraft nur für sprachliche, die Mathematik nur für mathematische Verhältnisse. Die Einführung in die Naturwissenschaft muss immer von der rein sinnlichen Anschauung ausgehen, während die ebenfalls theilweise sinnliche Anschauung des Sprachunterrichts bereits mit logischen Processen und Gedankenvorstellungen sehr stark gemischt ist. Kurz, die Schulung im logischen Denken erscheint im Gefolge der verschiedenen Unterrichtsmaterien.<sup>1)</sup> An die Herrschaft über die verschiedenen Materien ist logisches Denken und Herrschaft über die Muttersprache gebunden.

Das Wort ist der Träger des Begriffs, der Satz der Träger der Begriffsverknüpfung im Urtheile. Weil aber das Denken im Urtheile seinen einfachsten Ausdruck findet, muss sich in der Sprache eines Volkes die Eigenthümlichkeit seines Denkens ausprägen.<sup>2)</sup> Ein Zusammenhang zwischen der Sprache und dem Denken, zwischen Grammatik und Logik<sup>3)</sup> findet jedenfalls statt. Die im Sprachunterricht gewonnenen allgemeinen Sprachformen müssen sich mit entsprechenden allgemeinen Denkformen mehr oder weniger vollkommen verbinden und darum, wo letztere bei verschiedenem Gedankenstoffe wiederkehren, auch jene reproducirt werden, und umgekehrt. Die grammatische Bildung kommt also der logischen, die logische der grammatischen zugute.

Die logische Zucht verleiht vor allem die **Grammatik** der Sprache, welche die Sprach- und Denkformen und ihr Verhältnis untereinander umfasst. Die Grammatik ist die Lehre von den Beziehungen der Begriffe, das Studium der Grammatik ein sehr geeignetes Mittel, die allgemeinen Gedankenbeziehungen in dem Geiste zu entwickeln und zu üben und sie zu einer allgemeinen Gedankenwelt des Schülers zu machen. Das Arbeiten in der durch die Grammatik repräsentierten Materie kann den Geist im allgemeinen formell bilden d. h. ihm die logischen Formen geläufig machen, so dass sie ihm bei jeder Materie zur Verfügung stehen. Wahr ist es, dass man eine fremde Sprache auch ohne jede Grammatik erlernen kann. Diese Methode, eine fremde Sprache zu erlernen, pflegt man die natürliche zu nennen. Es ist dies jene Methode, nach welcher wir auch unsere Muttersprache lernen. Keine Grammatik, kein Vocabellernen, sondern lediglich die Macht der Nachahmung des Gebrauchs, welchen die Umgebung von der Sprache macht, führt zum Ziel. Eine Methode, welche uns am reinsten

<sup>1)</sup> Über formale Bildung vgl. noch Ziller, *Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht*. 2. Aufl. S. 75 ff. Recht gute Ausführungen.

<sup>2)</sup> Vgl. Kern, *Grundriss der Pädagogik*. 4. Aufl. Berlin, 1887, § 21, S. 5 f.

<sup>3)</sup> Steinthal, *Einleitung etc.* S. 44 ff.

nur bei Kindern begegnet. Hierbei ist es eine häufige Erscheinung, dass mit dem Parlieren der fremden Sprache z. B. der französischen, englischen oder italienischen oft die größte Unbildung verbunden erscheint.<sup>1)</sup> «Die formelle Sprachkenntnis ist mit allem Nachdruck zu betreiben und muss sich sehr wesentlich unterscheiden von der Art, wie etwa ein Commis voyageur sein Französisch lernt; dies ist eine *ἐπιστροφή ἄνευ νοῦ*. Im Gymnasium handelt es sich aber um wahre Bildung.»<sup>2)</sup> Wir können daher nur der wissenschaftlichen Methode das Wort reden. Bei dieser beruht die Formierung des Satzes und der Rede nicht auf schwingenden Vorstellungen und unbewusster Analogiebildung, sondern auf gewusstem Wissen, und der Satz kommt erst nach allseitiger Überlegung und nach einer ganzen Reihe logischer Operationen mit diesem Wissen zustande. Während das Übungsbuch nach pädagogischen Grundsätzen aufgebaut ist, repräsentirt bei der wissenschaftlichen Methode die wissenschaftliche Ordnung die Grammatik.<sup>3)</sup> Darum kann das grammatische Studium nicht hoch genug angeschlagen werden und wird mit Recht der Anfang der logischen Bildung genannt; denn die Grammatik hat die Kategorien, die eigentlichen Erzeugnisse des Verstandes zu ihrem Inhalt. Diese geistigen Wesenheiten, mit denen sie uns zuerst bekannt macht, sind für die Jugend höchst fasslich. Die **Formenlehre** übt vorwiegend das Gedächtnis, die **Syntax** dagegen die Denk- und Urtheilskraft. Wenn man die Grammatik als eine Logik der Sprache bezeichnet und darauf die Ansicht gegründet hat, dass der Unterricht in der Logik durch den Unterricht in der Grammatik ersetzt werden könnte, weil sich logische und grammatische Denk- und Sprachformen deckten, so liegt dem ein Irrthum zugrunde, dessen Nachweis wir nicht an dieser Stelle führen können. Logische Belehrungen werden nur insoweit an grammatische geknüpft werden können, als die einzelnen Sprachgesetze den logischen entsprechen oder sich auf logischem Wege voneinander ableiten lassen.

Was die **lexikalische Seite** der Sprache betrifft, so ist diese gleichfalls ein Hauptbildungsmittel für den Geist. Wird doch durch das Auswendiglernen oder Memorieren, das ein bedeutender erziehender Vorgang des jugendlichen Gehirns und Geistes ist, unentbehrlich und unersetzbar für die geistige Erziehung, vor allem das Gedächtnis geübt und gefördert. «Das Gedächtnis aber ist als die allgemeine Fähigkeit der Reproducierung der Empfindungen, Wahrnehmungen und Vorstellungen (einschließlich der Gefühle und Willensacte) die Vorbedingung für sämtliche Richtungen der geistigen Thätigkeit.»<sup>4)</sup> Besonders reichliche Gelegenheit für das Memorieren und zwar für das immanente liefert der fremdsprachliche Unterricht. Die Wörter werden zuerst sammt der Bedeutung aufs sorgfältigste vorgelesen, unter Beachtung der Articulatio, des Accentus und der Quantität; dann

1) L., S. 84.

2) Naegelsbach, Gymnasialpädagogik. 2. Aufl. Erlangen, 1869, S. 78.

3) L., S. 84.

4) Vgl. Schiller S. 218.

liest sie der Schüler möglichst genau und laut nach, damit nicht bloß das Auge, sondern auch das Ohr Nahrung erhalte und zur Aufnahme erregt werde. «Wir denken das Wort umsomehr, je vollständiger wir es articulieren, und wir articulieren es umso vollkommener, je vollkommener wir es denken. Denken und Articulieren sind also beim Sprechen und Auswendiglernen immer gleichzeitig thätig.»<sup>1)</sup> Hat der Schüler die Wörter der fremden Sprache sammt ihrer Bedeutung in der Muttersprache seinem Gedächtnis eingepägt, so werden hierauf die Haupt- und Nebenglieder des einfachen Satzes bestimmt, die in den Sätzen niedergelegten Begriffe nach ihrer Ähnlichkeit und Verschiedenheit in fremder und Muttersprache verglichen. Geht man beim Wörterlernen — natürlich nur bis zu einer gewissen Grenze — in die Etymologie und Geschichte der Wörter ein, wird das einzelne Wort nicht bloß als ein lebendig sich entwickelndes, sondern auch als Glied eines Systems im Sprachorganismus aufgefasst, so bleibt das Wörterlernen kein todter Mechanismus, sondern lebendig organisch fordert es das Denken des Schülers heraus, weil wir ja vorzugsweise in Worten denken.<sup>2)</sup> «Das Erlernen des Wortes ist eine rein geistige Arbeit, während welcher sich der Lauf des Wortes in den Nerven und Ganglienzellen einprägt. Bei allem Geistigen fällt die Hauptarbeit dem Denkenden und Wissenden zu; aber der Gehirn-, Nerven- und Muskelapparat muss auch geläufig gemacht werden. Die Geistesthätigkeit muss sich das Wort als Seh-, Hör-, Articulations- oder (bei Blinden) als Tastbild merken. Das Auswendiglernen ist eine Geistesarbeit an dem Worte.»<sup>3)</sup> Die lexikalische Seite regt auch das Vergleichungs- und Schlussvermögen deshalb zur Thätigkeit an, weil sich die Wörter der fremden Sprache mit denen der Muttersprache nicht genau decken (vgl. unten), indem die durch jene ausgedrückten Begriffe weiter oder enger sind und daher das Denken fortwährend die Grenzen bestimmen muss, innerhalb welcher die Wortausdrücke der verschiedenen Sprachen einander entsprechen. Vgl. Schmidt S. 163. Die Wörter und die aus Wörtern bestehenden Sprachen tragen die Gedanken, Gefühle und Ideen der Völker verkörpert in sich, sind vorzugsweise die Nahrungsmittel der Denkwelt und setzen uns in Stand, die Geistesschätze der Völker zu heben.

Die eindringliche **Lecture** guter Schriftwerke ist ein sehr wirksames Mittel, sich einen reichen Fond von wertvollen und festsitzenden Vorstellungen- und Wortcombinationen zu schaffen, welche sowohl für das rasche Verständnis von sprachlich Dargebotenem wie zu eigenem raschen Denken und gewandter Äußerung ebenso wichtig sind wie die Beherrschung des bloßen Vocabelschatzes, und das sowohl in der Muttersprache als in der

---

<sup>1)</sup> J. Hoppe, Das Auswendiglernen und Auswendighersagen. Hamburg und Leipzig, 1883, S. 29. Ein vorzügliches Büchlein.

<sup>2)</sup> L., S. 15 u. vgl. auch Steinthal l. c. S. 44 ff. IV. Sprechen und Denken. Grammatik und Logik.

<sup>3)</sup> Hoppe l. c. S. 111.

fremden.<sup>1)</sup> Wiederholte Behandlung von Lesestücken fördert intensiv Gedanken und Sprachbildung, indem die Übungen im Nacherzählen sich vielfach variieren lassen und so die active Phantasie und das Denken anregen.<sup>2)</sup> Viel Ansprüche stellen an das Urtheilsvermögen und an das Denken die Übungen, in denen das Original verkürzt wiedergegeben werden soll, weil es sich hier um ein Vergleichen und Ausscheiden des Unwesentlichen handelt. Wer über Gelesenes berichtet, die Gedankenfolge einer Erzählung oder einer Rede aus sich heraus reproducirt, ist dabei auch productiv thätig. Wenn der Geist producirt, beweist er, dass er über das aufgenommene Gedankenmaterial frei verfügt, was die Bedingung jeder weiteren Aufnahme neuen Denkstoffes ist. Zusammenfassende Inhaltsangaben, die Gruppierung des Inhalts oder der Erklärungen unter bestimmte Gesichtspunkte, das Variieren des Übersetzungsstoffes, die Zusammenstellung verwandter Wörter und Regeln, die Ersetzung der Regel durch das Musterbeispiel oder die Reproduction derselben im Anschlusse an ein Beispiel der Lectüre bilden formal und intellectuell.<sup>3)</sup> Was die Lectüre poetischer Werke betrifft, so hat die Poesie für die **aesthetische** Bildung eine hervorragende Bedeutung; denn sie umfasst alles Aesthetische, sofern es sich durch die Sprache darstellen lässt. Gut ausgewählte und memorierte Gedichte geben dem Schüler einen Schatz von ethischen Wahrheiten auf seinen Lebensweg mit. Während die Memoriertthätigkeit formale und intellectuelle Bildungskraft hat, ist Metrik, Prosodik, Rhythmik vornehmlich formal bildend. Versbau und Reime und ihre Übereinstimmung mit dem Gedanken erinnern an die Musik. Die Schilderung von Personen, Gegenden und Naturerscheinungen lässt die Poesie als eine Malerei und Plastik erscheinen, die uns zur Anschauung bringt, was kein Maler, kein Bildhauer vor unsere Augen zu zaubern vermag. Die aesthetischen Verhältnisse, die in anderen Künsten vereinzelt zur Anwendung kommen, vereinigt die Poesie und lässt sie in ihrer Gesamtheit wirken.

Nicht übergehen dürfen wir den **Aufsatz** und die **Dispositionslehre**. Im Vergleich zur mündlichen Darstellung fordert die schriftliche Darstellung oder der Aufsatz ein klares Ausdenken der Vorstellungsreihen und eine schärfere Auffassung. Daher sind solche Übungen wesentliche Mittel der Geistesbildung. Ganz besonders große Anforderungen stellen an die geistigen Fähigkeiten Aufsätze, bei denen der Schüler Inhalt und Form selbst finden muss. Der Inhalt wird durch Erinnerung und Phantasie beschafft und durch Denken in die richtige Form gebracht. Dispositionsübungen, welche noch intensiver als die Aufsätze die geistigen Thätigkeiten in Anspruch nehmen, zwingen zur Vornahme logischer Operationen, ohne

<sup>1)</sup> L., S. 241.

<sup>2)</sup> Sch., S. 266; ferner Fr. Bauer, Wert und Nutzen der Nacherzählungen. Zeitschrift für das Gymnasialwesen. Herausgegeben von H. Kern und H. J. Müller. Berlin, Weidmann. 38. 346.

<sup>3)</sup> Sch., S. 235, 324, 334.

dass der Name «Logik» auch nur genannt wird.<sup>1)</sup> Geistbildend ist auch die **Übersetzung**. Doch darüber später etwas genauer.

Die verschiedenen Sprachen stehen an Bildungskraft und dadurch als Bildungsmittel höher oder tiefer, jenachdem sie mehr oder weniger entwickelten Völkern angehören. Vgl. Schmidt a. a. O. S. 163. Welche Sprachen sind nun in unserer Zeit zu einer höheren und feineren Bildung erforderlich? In welcher Reihenfolge sollen sie gelehrt und gelernt werden? In unserer Zeit sind erforderlich alte und neue Sprachen. Die alten Sprachen — wir denken an die lateinische und griechische — werden durch das Bedürfnis einer historischen Erfassung der verschiedenen Lebensgebiete und durch die ausgeprägt sinnliche und logische Erscheinungsform als zum Jugendunterricht besonders geeignet empfohlen;<sup>2)</sup> die neuen Sprachen aber — wir denken an die Muttersprache, die englische und französische — bilden durch ihre Denkweise und literarischen Erzeugnisse die Ergänzung der modernen, ausschließlich nationalen Denkweise und dienen vornehmlich dem praktischen Bedürfnisse des Völkerverkehrs. Vgl. Sch., S. 187 und 188. Nach der Muttersprache wird neben der lateinischen, welcher Bestimmtheit und logische Schärfe besonders eigen ist, die griechische, welche das Schöne in schöner Form darreicht, das beste Bildungsmittel sein. In diesen Sprachen sind die Nahrungsmittel zu einer universellen Bildung enthalten. Arabisch, Syrisch, Chinesisch,<sup>3)</sup> Japanisch, Sanskrit und noch etliche andere Sprachen liegen unseren Anschauungen zu fern und die in ihnen dargestellte geistige Entwicklung ist uns zu fremd, als dass wir uns in sie wahrhaft hineinleben, ja auch nur annähernd uns in sie hineinversetzen könnten. Überdies sind die Eigner derselben weder allgemeine Träger des Geschichtsgeistes gewesen, noch mit ihrer Cultur als Elemente in unsere eigene Entwicklung eingegangen, so dass wir selbst beim tiefern Studium derselben keineswegs unsere intellectuelle oder gemüthliche Entwicklung mehr fördern und befruchten würden. Vgl. Schmidt l. c. S. 164. Die hebräische Sprache kann kein wesentliches Bildungsmittel des Gymnasiums sein, weil der Mittelpunkt der semitischen Bildung nicht in der hebräischen Sprache, sondern in der Bibel im allgemeinen liegt.<sup>4)</sup>

<sup>1)</sup> Sch., S. 316, 324 f., 338 u. 341.

<sup>2)</sup> Vgl. Fr. Fauth, Die wichtigsten Schulfragen. Gütersloh, 1878, S. 47 — 119. Die Principien des Sprachunterrichts.

<sup>3)</sup> Steinthal, Charakteristik der hauptsächlichsten Typen des Sprachbaues. Berlin, 1860, S. 116: „Die chinesische Sprache zwingt logische Formen zu denken, die sie grammatisch gar nicht andeutet, und sie erreicht durch das einfache Mittel der Stellung eine grosse Bestimmtheit im Denken der wesentlichen formalen Beziehungen mit voller Reinheit; sie will wenig und erlangt viel. Der Chinese denkt mehr, als in seiner Sprache unmittelbar liegt; aber die chinesische Sprache zwingt eben dazu, mehr in sie hineinzuzeigen, als sie ausdrücklich sagt. Durch ihre Stellung drückt sie nicht nur genügend die grammatische Form aus, sondern erregt sie auch das logische Formen.“ Vgl. noch S. 232 ebendasselbst.

<sup>4)</sup> Vgl. Schmidt a. a. O. S. 179, wo er die hebräische Sprache in einer Anmerkung abthut. — Im Lehrplan der preußischen Gymnasien steht das Hebräische (facultativ). Dem Unterricht in der hebräischen Sprache wird keine besondere Bedeutung beigelegt. Sagt doch H. Sch., S. 460: „Aus dem im Reformationszeitalter nach den Bedürfnissen

Weil der Mensch in der Sprache seine Gedanken und Gefühle ausdrückt, durch das Studium einer fremden Sprache aber wieder Gedanken und Gefühle angeregt werden, welche von der Muttersprache abweichen, so darf das Kind erst dann eine fremde Sprache lernen, wenn es sich die Muttersprache, in der sich Gedanken und Gefühle des Kindes genau mit den Worten und Sprachwendungen decken, zur Genüge angeeignet hat.<sup>1)</sup> Muss das Kind bereits eine fremde Sprache lernen, bevor es die Muttersprache handhaben kann, so wird sein geistiges Leben entweder mit dem sprachlichen Ausdruck in Widerspruch gerathen, oder wenn nicht bald eine Sprache über die andere entschieden das Übergewicht erhält, so gänzlich verkrüppeln, dass gar keine rechten Vorstellungen und Gefühle wahrhaft lebendig in ihm entstehen, weil die ihm natürlichen noch nicht fest waren, als es schon fremde aufnehmen musste. Den Mittelpunkt alles Sprachunterrichts und aller Sprachen soll also

**die Muttersprache<sup>2)</sup>** bilden. Vgl. Schmidt S. 169 f. Welche Sprache ein Kind lernt — denn angeboren ist ihm keine — das hängt von seiner Umgebung ab; es lernt sprechen wie diese; es lernt dieselben Laute und verbindet mit diesen dieselben Begriffe, und die Folgen sind die allerentscheidendsten für das Leben. Denn es ist auf den Verkehr mit dieser Gemeinschaft angewiesen, bis es sich durch die mühsame Erlernung anderer Sprachen von dieser Fessel frei macht. Vgl. L., S. 37. Die ersten Worte vernimmt es an der Mutterbrust, von der weichen, sanften Mutterstimme ihm entgegen gesprochen, und sie prägen sich fest seinem reinen

---

des theologischen Studiums sich entwickelnden Charakter des Gymnasiums erklärt es sich, dass entgegen der Bestimmung, wonach diese Anstalten allgemeine Vorbildung für das akademische Studium geben sollen, ein lediglich einem Fachstudium dienender Unterricht noch immer beibehalten wird. Durch die Nothwendigkeit lässt sich heute diese Einrichtung nicht mehr rechtfertigen.“ Vgl. Sch., S. 460—462. Schrader a. a. O. S. 462 bis 466 redet dem hebräischen Unterricht das Wort. Ziller a. a. O. S. 275 Anmerk. 2; S. 486: Das Hebräische müsse vom paedagogischen Unterricht gänzlich ausgeschlossen werden.

<sup>1)</sup> Schmidt S. 164 f.

<sup>2)</sup> Fast jede Gymnasialpaedagogik widmet der Muttersprache ein größeres oder kleineres Capitel. Über den Unterricht in der Muttersprache handeln außer den schon oben angeführten allgemeinen Schriften noch besonders über die deutsche Muttersprache folgende Werke: R. H. Hiecke, Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymn. 1842 (neu aufgel. Leipzig, 1872). — Schmid, Encyklopaedie. I. Bd. Deutsche Sprache von Heiland. S. 908—930; deutsche Sprache in der Volksschule von Stockmayer. S. 930 bis 942. Gotha, 1859. — Ph. Wackernagel, Der Unterricht i. d. Mutterspr. (des deutschen Lesebuchs 4. Theil) 3. Aufl. 1863. — Ed. Laas, Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten. Berlin, 1872. — A. Dietrich, Über d. deutschen Unterr. im Gymn. Jena, 1875. — O. Richter, Der deutsche Unterricht an h. Schulen. Leipzig, 1876. — Rud. Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule und von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt. 2. Aufl. Leipzig u. Wien, 1879. (3. Aufl. Leipzig, 1886). — Adolf Lichtenheld, Das Studium der Sprachen. Wien, 1882. Das Übersetzen aus der Muttersprache und das Übersetzen in die Muttersprache. — Franz Kern, Zur Methodik des deutschen Unterrichts. Berlin, 1883; die deutsche Satzlehre. Berlin, 1883 und Lehrstoff für den deutschen Unterricht in Prima. Berlin, 1886. — Ziller, Mater. z. spez. Paedag. 3. Aufl. Dresden, 1886. — Verhandlungen des Vereines „Innerösterreichische Mittelschule“ in Graz. Wien, 1886. Deutsche Sprache. Vorträge von Khull (S. 73—89) und Reißberger (S. 92—105). — Wir verweisen noch zur vollen Orientierung auf die recht guten Ausführungen und die sorgfältige Literaturangabe von Hermann Schiller, Handbuch der praktischen Paedagogik f. h. Lehranstalt. Leipzig, 1886. S. 256—348.

Gedächtnis ein, bevor es noch recht seiner Sprachorgane mächtig geworden ist. Darum heißt diese Sprache die Muttersprache. Vgl. Jak. Grimm, Kl. Schr. I. c. S. 277. Sie ist das Mittel, durch welches dem heranwachsenden Menschen fast alles Wissen zugeführt wird, durch welches dasselbe eine fassbare Gestalt bekommt, so dass es für die eigene Seele im Bewusstsein dargestellt und andern zum Eigenthum übergeben werden kann. Vgl. L., S. 77. Die Muttersprache muss im Unterricht nach der wissenschaftlichen Methode eine hervorragende Rolle spielen, wenn anders der Unterricht von guten Erfolgen begleitet sein soll. »Die Muttersprache nimmt in dem gesammten Unterricht eine centrale Stellung ein, gleichviel ob die Lehranstalt gymnasialen oder realistischen Charakter hat. Denn der gesammte Denkprocess erfolgt in ihr theils direct, theils indirect, der Gedanken- und Gefühlsausdruck bedient sich ihrer und das gesammte Resultat der Erziehung und des Unterrichts findet in ihr seine vollendete Darstellung. Mit den fremden Sprachen theilt sie den alle Seiten der geistigen Thätigkeit in Bewegung setzenden und bildenden Einfluss.« Vgl. Sch., S. 256 f. und dazu vgl. noch S. 187 f. Kennt der Zögling einmal ihre Sprachgesetze, so hat er einen Maßstab, mit dem er die fremde Sprache vergleichen und die Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten auffinden kann. Durch die Muttersprache wird dem Menschen alles innere Geistesleben klar und erst durch diese alles Wissen in ein inneres Leben verwandelt. «Erst mit der stufenweise fortschreitenden Kenntniss der Muttersprache und mit der allmählich wachsenden Gewalt, die wir über sie erlangen, wächst im geraden Verhältnis auch unsere Klarheit über die eigenen und fremden Zustände und die Fähigkeit jene zu beherrschen.» Waitz I. c. § 18. S. 246. Die fremde Sprache versteht der sie Lernende durch das Medium seiner Muttersprache. Er vergleicht den Bau jener mit dem der letzteren, die in der fremden Sprache zum Ausdruck kommende Begriffs- und Gemüthswelt mit seiner eigenen Denk- und Gefühlsweise. Der bildende Wert des Studiums fremder Sprachen — die wissenschaftliche Methode vorausgesetzt und von individueller Verschiedenheit der Menschen abgesehen — ist keineswegs überall ein gleicher, sondern vielmehr bedingt durch die Abstände, welche zwischen den in Berührung gebrachten Sprachen obwalten. Diese Divergenzen aber dürfen nicht zu gering sein, weil sich dann die geistige Arbeit nur auf eine Vertauschung der Laute beschränkt, aber auch nicht zu groß, weil die gesteigerte geistige Arbeit nur zu leicht Ermüdung verursacht. Wenn wir also sagen, der bildende Wert des Sprachstudiums sei umso größer, je größer die Differenzen zwischen der fremden Sprache und der Muttersprache seien, so wollen wir so verstanden werden, dass die Grenzen nicht am engsten, aber auch nicht am weitesten sein dürfen. Dies aber ist, wenn wir von der deutschen Sprache, als der Muttersprache, ausgehen, der Fall bei den modernen Cultursprachen einerseits, bei den altclassischen Sprachen andererseits. Vgl. L., S. 200—207 (Vom verschiedenen pädagogischen Wert der Sprachen füreinander. Anwendung dessen auf

die modernen Cultursprachen.) und S. 209 ff. Sind diese gewissen Differenzen vorhanden, so wird der die fremde Sprache Lernende zu Vergleichen veranlasst, er wird auf die in der fremden Sprache waltenden Gesetze und auf jede Einzelheit des Gedankenausdrucks aufmerksam gemacht, er wird umso mehr zur Beachtung der Mittel getrieben, durch welche sich bestimmte Gedanken richtig und schön darstellen lassen. Alle diese geistigen Thätigkeiten gehen umso leichter und vollkommener vor sich, je gründlicher sich der Zögling die Kenntnis der Muttersprache angeeignet hat. «Seine eigenen Gedanken und Empfindungen soll der Schüler im wesentlichen nur in der Muttersprache aussprechen, in ihr ist er an aesthetische Behandlung des Sprachstoffes in Schrift und Wort, an Gewandtheit im Aneinanderreihen von Gedanken und Gedankenreihen schriftlich und mündlich zu gewöhnen und darin zu üben, in ihr soll er dem wechselnden Spiele seines Gemüthslebens Ausdruck zu geben vermögen.» Sch., S. 195. Ist einmal die Muttersprache angeeignet, so muss, sagen einige, zunächst diejenige Sprache gelernt werden, welche dem Genius derselben am verwandtesten ist. Das ist eine neuere, weil die neuern Sprachen wegen der Ähnlichkeit der ihnen zugrunde liegenden Anschauungen die größte Ähnlichkeit, ja oft Gleichheit in den Elementen des Vorstellens haben und ihre Differenzen oft nur in den Unterschieden des sinnlichen Lautes ruhen. Für den Deutschen ist nach Ansicht bedeutender Autoritäten unter den neuern Sprachen die englische die ihm verwandteste. Denn es tritt ihm in ihr das germanische Element entgegen und damit germanisches Geistesleben, germanische Anschauung, darum meist ähnliche Construction und Betonung, indes die französischen Constructionen meist romanisch sind. Die englische Sprache eigne sich auch deshalb als erste Nachfolgerin der deutschen Muttersprache, weil zu der Zeit, als das Kind die erste fremde Sprache zu lernen beginne, die Vorstellungswelt im Lebensmittelpunkte, die Begriffswelt noch im Hintergrunde stehe. Durch die englische Sprache werde, weil sie arm an Flexionsformen sei, der jugendliche Geist nicht in den Formalismus hineingestürzt, — sie repräsentiere auf dem Gebiet der Paedagogik die Anschauung und Vorstellung. Das Ergreifen der altclassischen Sprachen hingegen erfordere bereits ein tieferes Geistesleben, ein Leben in der Begriffswelt. Das Geistesleben der altclassischen Völker sei dem unsrigen total fremd; die Begriffe, die Gedanken und Gefühle derselben hätten andere Grenzen als die unsrigen. — Andere sind wieder der Meinung, das Studium der altclassischen Sprachen habe der Muttersprache zu folgen; denn wer Latein gelernt habe, lerne Französisch oder Englisch leichter, als wer es nicht gelernt. Wer aber Französisch oder Englisch gelernt, hätte davon nicht soviel Gewinn für das Latein, als wer Latein gelernt für das Französische oder Englische. Ohne Zweifel lernen die Franzosen das Latein etwas leichter als die Deutschen. Sie würden aber, wenn sie Lateiner wären, das Französische noch viel leichter lernen als sie jetzt, da sie Franzosen sind, das Latein lernen. Vgl. Verhandl. d. Gymn.-Enquête-Commission im Herbst

1870. S. 75 sagt Director Hohegger: «Ein Gymnasiast lernt in der Hälfte der Zeit mehr Französisch als ein Realschüler, der nie Latein gelernt hat. Die Beweise hiefür liegen in den Erklärungen jener Männer, welche gleichzeitig an Gymnasien und Realschulen diesen Gegenstand lehrten.» Die lateinische Sprache muss, was Wortschatz, Formen, Syntax, Etymologie betrifft, einen leichtern Einblick in die französische Sprache gewähren als umgekehrt, weil es eben leichter ist, aus der ursprünglichen Bildung die abgeleitete zu erkennen als aus der abgeleiteten die ursprüngliche, einfache Form zu ermitteln. Vgl. H., S. 100. Wir glauben, dass derselbe, dem es nur auf das Sprechen ankommt, mit dem Englischen oder Französischen beginnen könne, wer aber ein volles und gründliches Verständnis der modernen Sprachen anstrebt, der muss jedenfalls mit dem Studium der altclassischen Sprachen beginnen. Man pflegt einzuwenden, dass die modernen Sprachen auch ohne die altclassischen erlernt werden könnten. Das ist wahr. Aber eine ganz andere Anschauung erhält von sprachlichen Dingen derjenige, welcher den Ursprung der Wörter und Formen vor Augen hat. Man kann sich angelernter Wörter und Formen so bedienen, wie man etwa die Hand zum Fassen, den Fuß zum Stehen braucht. Allein man weiß auch, welch ein neues Licht denen aufgeht, die anatomisch und physiologisch den Bau der Hand oder des Fußes kennen lernen.

Wenn man den neuern Sprachen als Unterrichtsgegenstand in den Schulen den Vorzug vor den alten geben wollte, weil sie unseren Begriffen und Gefühlen näher lägen, so ist dagegen zu bemerken, dass nach übereinstimmendem Urtheile der Fachgelehrten und Gymnasialpaedagogen gerade in der Fremdartigkeit und Schwierigkeit der altclassischen Literatur ihr Vorzug als Bildungsmittel der Jugend liegt. Dazu kommt noch der Umstand, dass wir, was die besten Autoren unserer Zeit zu bieten vermögen, auch schon bei den Autoren des Alterthums finden. Ja in manchen Dingen noch mehr, so vor allem jene göttliche naive Frische und jenen großen Zug, den wir meist da treffen, wo noch aus dem vollen das Beste herausgeschöpft werden konnte. Vgl. L., S. 196. «Die alte Literatur ist selbst in Prosa Poesie des Menschengestes. Die neuere Literatur legt es nur zu oft darauf an, die Nerven des Lesers in fortwährender Spannung und Überreizung zu erhalten. Das Kriterium des Echtclassischen ist, dass man es je öfter je lieber liest, selbst wenn seine Größe anfangs kalt ließe; das Nichtclassische dagegen regt nur die Neugierde durch ein stoffartiges Interesse an, die dann auch sofort schwindet, sowie man den Inhalt einmal gelesen hat; sie ist befriedigt, man liest die Sache nicht mehr und merkt sich auch wenig oder nichts davon.» Naegelsbach S. 26 u. 94. Man denke an die modernen Romane, Novellen und die Zeitungsliteratur.

Dass auch die modernen<sup>1)</sup> Sprachen formalbildende Elemente enthalten,

<sup>1)</sup> Zu den modernen Cultursprachen rechnet man die französische, englische und italienische neben der deutschen Sprache; zunächst aber denkt man an die französische und englische Sprache. Vgl. Verhandlungen der Gymnasial-Enquête-Commission im Herbst 1870. Reden des Prof. Schenkl. S. 55 u. S. 91.

kann nicht geleugnet werden.<sup>1)</sup> Hat doch die moderne Literatur die Kunstform der Sprache mit der classischen Philologie gemein. Die neuern Sprachen üben gleich den alten die Denkkraft, aber doch in mannigfach anderer Weise; sie können die antike Bildung für das Gymnasium ergänzen<sup>2)</sup> und begründen die quellenmäßige Erfassung der modernen für die übrigen Lehranstalten. Auch handelt es sich bei den neuern Sprachen um lebende Sprachen, die im Verkehr gesprochen und verstanden werden sollen; in Folge davon muss auf die Aussprache und die Bildung des Ohres eine weit größere Aufmerksamkeit gerichtet werden. Sch., S. 462.

Wir lasen mehrere ganz vorzügliche Abhandlungen, in welchen darge-  
gethan wurde, dass die **englische Sprache**<sup>3)</sup> in ihrem Baue, in ihrem Reichthum und in ihrer streng logischen Entwicklung wertvolle Momente für die Jugendbildung besitze; sie sei durch ihre logische Gedrungenheit so bedeutend, dass der Schüler, welcher an ihr geschult werde, reichliche Übung seines Denkens erhalte. «Was den Unterricht im Englischen betrifft, so ist es selbstverständlich, dass die deutsche Sprache, namentlich in der Weise wie sie bei uns behandelt wird, in Verbindung mit dem Lateinischen hiebei großen Vorschub leistet.» Vgl. Dir. Hohegger, Verh. d. G.-Enqu.-Commission S. 75. Wir glauben uns unserer Aufgabe in Bezug auf die englische Sprache am besten zu entledigen, wenn wir zwei uns gewichtig scheinende Stimmen wörtlich citieren. Ludwig Gantter (Schmid, Encyklop. 2. Bd. S. 114): «Es ist nicht zu verkennen, dass die englische Sprache eine hohe Bedeutsamkeit für die Bildung der deutschen Jugend hat, sowohl hinsichtlich ihres geistigen, ethischen und nationalen Wertes als auch selbst in rein **formaler** Beziehung. Wohl mag die französische Sprache in

<sup>1)</sup> In den citierten Verhandlungen der Gymnasial-Enquête-Commission beantragte Prof. Schenk den nicht obligaten Unterricht in den modernen Cultursprachen, Landes-  
schulinspector Nacke den obligaten, Director Pokorny den relativ obligaten, Director Hohegger, man möge auf § 21 des Organisationsentwurfes zurückgreifen. Vgl. Verh. etc. S. 54—97. — Aus den Lehrplänen f. d. h. Schulen nebst der darauf bezüglichen Circularverfügung des königlich preußischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 31. März 1882 ist zu ersehen, dass der Sprachunterricht an den preußischen Unterrichtsanstalten sich einer intensiveren Pflege erfreut als bei uns. Preuß. Gymnasien: Deutsch, Latein, Griechisch, Französisch, Hebräisch (facultativ); preuß. Realgymnasien: Deutsch, Latein, Französisch, Englisch; pr. Oberrealschulen: Deutsch, Französisch, Englisch; höhere Bürgerschulen: Deutsch, Französisch, Englisch.

<sup>2)</sup> Wir begrüßen daher aufs lebhafteste die Erklärung des gegenwärtigen Chefs unserer Unterrichtsverwaltung, dass er auf Grundlage des antiken Sprachunterrichts auch dem Unterrichte in den modernen Cultursprachen seine Aufmerksamkeit zuwenden wolle. Nur möge hiebei nicht die Grenze des Möglichen überschritten werden.

<sup>3)</sup> Über die Bedeutung der englischen Sprache kann man aus folgenden Werken Belehrung schöpfen: Schmid, Encyklopaedie des ges. Erz.- und Unterrichtswesens. Gotha, 1860. 2. Bd. S. 112—126. Ludwig Gantter. — Schultz, Über den Unterricht im Englischen auf d. Realsch. Progr. Siegen, 1869. — Iman. Schmidt, Über den paedag. Wert d. engl. Sprachstud. Progr. Falkenberg, Victoria-Inst., 1875. — L. Wiese, Deutsche Briefe über englische Erziehung. I. (1850) 3. Aufl. II. (1876). Berlin, 1877. — M. Krummacher, Methode d. engl. Unterr. auf Realsch. Berlin, 1879. — Schrader, Erz. u. Unterr. 4. Aufl. Berlin, 1882, S. 516 ff. — Theodor Waitz, Allgemeine Paedagogik. 3. Aufl. O. Willmann. Braunschweig, 1883, § 25, S. 374—401. — Instructionen f. d. Unterricht an d. Realsch. in Oesterreich. Wien, 1885, S. 80—91 (Pichlers Witwe & Sohn). — H. Schiller, Handbuch der pr. Paedag. f. h. Lehranst. Leipzig, 1886, S. 486—491. — H. Kern, Grundriss der Paedag. Berlin, 1887, S. 281 f., 299, 316.

letzterer Hinsicht eine höhere Bedeutsamkeit für den Schulunterricht haben, indem ihre ausgebildeteren Formenlehre, ihre wechselnde Pronominalstellung, ihre mannigfaltigen Regeln über Negativ, Coniunctiv, Régime, Zeitfolge mit ihrem unfreien Satzbaue und ihrem dem germanischen Elemente fremden Romanismus mehr schärfend auf das Gedächtnis und den Verstand des Schülers wirken, als die flexionsarme, absolut syntaktische, logisch einfache und uns stammverwandte englische Sprache. Aber wenn sie auch in rein formaler Beziehung der französischen nachsteht, so kann ihr deswegen ihr rein sprachlicher Nutzen nicht bestritten werden, während sie ihr in geistiger und ethischer Beziehung weit überlegen ist.» Jakob Grimm (Kl. Schrft. 1. Bd. Berlin, 1864. K. Müllenhoff. Über den Ursprung der Sprache. S. 293): «Keine unter allen neuern Sprachen . . . hat eine größere Kraft und Stärke als die englische und von ihrer nicht einmal lehrbaren, nur lernbaren Fülle freier Mitteltöne ist eine wesentliche Gewalt des Ausdrucks abhängig geworden, wie sie vielleicht noch nie einer andern menschlichen Zunge zu Gebote stand. Ihre ganze überaus geistige wunderbar geglückte Anlage und Durchbildung war hervorgegangen aus einer überraschenden Vermählung der beiden edelsten Sprachen des spätern Europas, der germanischen und romanischen, und bekannt ist wie im Englischen sich beide zueinander verhalten, indem jene bei weitem die sinnliche Grundlage hergab, diese die geistigen Begriffe zuführte. Ja die englische Sprache, von der nicht umsonst auch der größte und überlegenste Dichter der neuen Zeit im Gegensatz zur altclassischen Poesie, ich kann natürlich nur Shakespeare meinen, gezeugt und getragen worden ist, sie darf mit vollem Recht eine Weltsprache heißen und scheint gleich dem englischen Volk ausersehen, künftig noch in höherem Maße an allen Enden der Erde zu walten. Denn an Reichthum, Vernunft und gedrängter Fuge lässt sich keine aller noch lebenden Sprachen ihr an die Seite setzen.»

Die formalbildende Kraft der **französischen Sprache**<sup>1)</sup> ist schon oben in Ludwig Gantters Urtheil über die englische Sprache zur Genüge betont. Wir bemerken nur noch, dass sich nach allgemeinem Zugeständnis die französische Sprache zu einer klaren, lichtvollen, populären Darstellung auch schwieriger Materien eigne. Sie nöthigt durch ihren Bau zum logischen Denken und bietet die natürlichsten und ansprechendsten Formen für den geselligen Verkehr, für eine leichte, maßvolle, elegante und geist-

<sup>1)</sup> Literatur: Mager, Die modernen Humanitätsstudien. 3 Hefte. Stuttgart und Zürich. 1840—46. — Zandt, Über die Aufgabe und Stellung des franz. Sprachunterrichts in Gelehrtschulen. Karlsruhe, 1856. — Schmid, Encyclop. Gotha, 1860. 2. Bd. S. 910 bis 950. Auf S. 935 ff. ist die ältere Literatur verzeichnet. Der betreffende Aufsatz ist von J. Baumgarten verfasst. — D. Asher, Unterr. in neuern Sprachen. Berlin, 1881. — Schrader, Erziehungs- u. Unterrichtslehre. 4. Aufl. Berlin, 1882. S. 503 ff. — Tuiskon Ziller, Grundl. z. L. v. erz. Unterr. 2. Aufl. Leipzig, 1884. S. 117 f. u. 303. — F. Hornemann, Zur Ref. d. neusprachl. Unterr. auf h. Lehranst. Hannover, 1885. — Instructionen für den Unterr. an d. Realschulen in Österreich. Wien, 1885. S. 53—79. — Dazu vgl. Sch., S. 463—486, wo auch die neuere Literatur recht sorgfältig angegeben erscheint. — H. Kern, Grundr. d. Paed. Berlin, 1887. S. 280 f., 299, 316.

volle Conversation. Der Schwerpunkt des Unterrichts in der französischen Sprache fällt im Anfange der Aussprache zu; durch die Aussprache des Französischen wird die Aufmerksamkeit des Schülers gefesselt, das Gedächtnis mit gewählten Wörtern bereichert. Allein eine wirklich französische Aussprache herbeizuführen, kann von der Schule nicht verlangt werden, weil dies überhaupt nicht erreichbar ist. Vgl. Sch., S. 464 ff. Die Einprägung der Wortbilder erfordert im Französischen mehr Anstrengung als in mancher andern Sprache; denn in der lateinischen und griechischen Sprache stimmen Wortbild und Gehörwahrnehmung überein, während in der französischen Sprache beide differenziert werden müssen. Sch., S. 470. Hat ein Schüler bereits Latein gelernt, als er das Französische zu lernen beginnt, alsdann wird eine verständige Anknüpfung im Wortvorrathe ans Lateinische förderlich sein. Aus dem mechanischen Memorieren wird auf diese Weise ein judiciöses. — Kern (l. c. S. 281) bestreitet, dass das Französische wegen des seiner Literatur innewohnenden selbständigen pädagogischen Wertes in den Kreis des Gymnasialunterrichts aufzunehmen sei, meint aber, dass Ziller zu weit gehe, wenn er sich a. a. O. S. 303 also äußert: «Das Französische ist wegen des verführerischen Reizes, mit dem darin eine allgemeine eudaemonistische, das Ideale theils verleugnende, theils verunreinigende Lebensauffassung wirkt, und wegen seiner Verfälschung des Alterthums, sowie wegen des Mangels an wahrhaft classischen Autoren vom pädagogischen Unterricht gänzlich auszuschließen. Sein sprachliches Material ist nur in die schon hinreichend befestigten und durchgebildeten Theile des kindlichen Gedankenkreises aufzunehmen.» Ähnlich auch S. 117. Beneke und Kohlrausch haben gleichfalls der französischen Sprache jede «wissenschaftliche oder erziehende Bedeutung, jede Anziehungskraft für die Jugend» abgesprochen. Diesen gewichtigen Urtheilen möchten wir wieder die anderer bedeutenden Männer entgegen halten, nach welchen sich die französische Sprache durch einfache Darstellung, Feinheit, Eleganz und Leichtigkeit im Ausdrucke, durch Deutlichkeit ihrer Wortfügungen und Klarheit ihrer Begriffe auszeichnet. Mehreren Classikern wie Corneille, Racine, Molière wird großer Formensinn und sittliche Würde nachgerühmt. Durch das Studium dieser Sprache wird daher der Geist des Zöglings geklärt und zur Bestimmtheit im Ausdrucke genöthigt. Wir sehen, dass man über die Bedeutung des Unterrichts in den beiden modernen Cultursprachen noch durchaus nicht eines Sinnes ist. Vgl. noch die interessanten Verhandlungen der Gymnasial-Enquête-Commission im Herbste 1870. Veröffentlicht vom k. k. Ministerium f. C. u. U. Wien, 1871. S. 55—97. Es kann nicht geleugnet werden, dass die beiden modernen Cultursprachen wesentliche Bildungsmittel für den jugendlichen Geist sind (Vgl. Org.-Entw. S. 222 Alinea 3); stimmen doch viele bedeutende Männer darin überein, dass die beiden modernen Cultursprachen die Beobachtungs- und Denkvermögen entwickeln, dass sie durch ihre Literaturen Gedanken und Gefühle, Begriffe und Ideen nähren, dass sie in die Gesetze und Eigenthüm-

lichkeiten der Denkart und Lebensanschauung mächtiger Nationen der Neuzeit einführen. Wie kommt es nun, dass man gegen die in den Realschulen Herangebildeten Vorwürfe erhebt, wie uns solche Hirzel S. 12. f. nach Dillmanns Werk «Die Volksbildung nach den Forderungen des Realismus»<sup>1)</sup> vorführt? Die Realschulen sind ihm Schulen des praktischen Bedürfnisses, die Gymnasien Tempel der Wissenschaft. Die günstigsten Bedingungen vorausgesetzt, ist ihm ein absolvierter Gymnasiast oder civis Academicus viel mehr wert als ein absolvierter Realschüler oder Techniker. Es scheint Thatsache, dass — günstige Bedingungen natürlich vorausgesetzt — ein Gymnasiast im allgemeinen mehr Geist hat als ein Realschüler, dass sich ein Gymnasiast im allgemeinen freier bewegt und sich überall leichter zu helfen weiß als ein Realschüler. Was ist nun der Grund? Man vergleiche die Lehrpläne der Gymnasien und Realschulen. Den in den Realschulen Herangebildeten fehlt etwas, was nicht in der formalen Geistesbildung gelegen ist, denn diese lässt sich auch durch das Studium moderner Sprachen erwerben, sondern in dem Werte und Gehalt der altclassischen Literatur, welche in den Gymnasien in ihren hervorragendsten mustergiltigen Producten der Jugend zueigen gemacht wird. Überdies kommt beim Unterricht in den modernen Sprachen wohl gewöhnlich die sogenannte natürliche Methode zur Anwendung, das Sprechen, bei den altclassischen dagegen die wissenschaftliche, bei der es auf logische Schulung des Geistes abgesehen ist; das letzte Ziel des Unterrichts in den modernen Sprachen ist nach allgemeinem Urtheil die geläufige Suada, Hauptzweck der Erlernung der altclassischen Sprachen die Lesung der classischen Schriftsteller des Alterthums, **der unerschöpften Quelle wahrhaft humaner Bildung.** Vgl. Org. Entw. S. 5, bes. S. 102 ff. u. S. 116. Recht gut schildert die Bedeutung der Alten für unsere Erziehung Ziller (Grundl. z. L. v. erz. Unterr. 2. Aufl. Leipzig, 1884, S. 65 ff.), indem er sagt: «Alles unser Wissen und Denken würde seinen Grund und Boden verlieren, wenn je der Zusammenhang der Gegenwart mit der alten Welt und der Geschichte unterbrochen würde. Denn die altclassische Literatur, an deren Studium sich das Studium der späteren wie der früheren Geschichte großentheils von selbst anschließt, ist die Grundlage und Wurzel unserer Bildung, und auf dem Boden jener Literatur ist die moderne Cultur zum allergrößten Theile emporgewachsen. In der griechischen und römischen Sprache sind uns ja die Urkunden unserer Religion, die Quellen für einen Hauptzweig unsers Rechtes, die Anfangsgründe der mathematischen und philosophischen Studien überliefert und unter dem Einflusse der letzteren ist die christliche Dogmatik wie das System des positiven Rechtes ausgebildet worden, die metaphysischen, namentlich die atomistischen Lehren der griechischen Philosophie bilden die Grundlage unserer neuern Naturwissenschaft, aus der antiken

<sup>1)</sup> Das genannte Werk Dillmanns hat uns weder die Grazer- noch die Wiener-Universitätsbibliothek zur Verfügung stellen können. Daher mussten wir uns in Bezug auf Dillmann an die Ausführungen Hirzels halten.

Philosophie sind auch eine Menge von Gedanken in den populären Gedankenkreis übergegangen, und sehr vieles, was von den Alten zu uns gekommen und sich mit unserm Wissen und Leben verwebt hat, ist außerhalb seines historischen Zusammenhangs völlig unverständlich.<sup>1)</sup> Vgl. noch L., S. 188 ff., welcher sonst immer die goldene Mittelstraße einzuhalten strebt, S. 194 aber begeistert also ausruft: «Wehe dem, der für die Alten weiter nichts hat als ein gewisses Lächeln. Das ist ein Zeichen nicht der Überlegenheit, sondern der Beschränktheit. Die Summe des Wissens und der Erfahrung reicht an das, was wir haben, nicht heran; aber sie ist immer noch groß genug, dass wer sie erschöpft hat und bei der Vertiefung in sie bis auf den Grund gelangt ist, nicht relativ, sondern absolut sich riesenhaft erheben kann über die Durchschnittsgeister unserer Zeit.» Nachdem er eine kurze, aber ganz vorzügliche Schilderung der Bedeutung der Classiker dem «Inhalt» nach gegeben (S. 194—198), versichert er zum Schlusse, dass er nichts weniger angestrebt habe, als durch eine Schilderung die Bedeutung der Classiker dem Inhalt nach erschöpfen zu wollen, zumal schon ganz andere Köpfe an diesen Fragen Schiffbruch gelitten hätten.<sup>2)</sup>

Kein Besonnener, der auf solide Bildung und gediegenes Wissen etwas hält, wird es je wünschen können, dass die altclassische Literatur als wesentliches Bildungselement aus unseren höhern Schulen entfernt werde. Vielmehr wird es Aufgabe maßgebender Factoren sein, dafür Sorge zu tragen, dass unsere Jugend zu den Quellen selbst geführt werde, weil ja unter den Gebildeten und Leitern der Völker solche erhalten werden müssen, welche die höchsten Kleinodien hüten, die von den Alten übernommenen Schätze des Wissens und der Sitte bewahren, die Vermittler uralter Weisheit und Sprache sind, die für eine unverfälschte Überlieferung der Geschichte bürgen, jede Fälschung und Verdrehung vor ein unbarmherziges Gericht ziehen, jeden Abfall von der ursprünglichen Wahrheit wahrnehmen können. Solche Hüter werden aber nicht dadurch herangebildet, dass man die Jugend nur die Geschichte des Alterthums lehrt, auch nicht dadurch dass man sie durch **fertige** Übersetzungen mit den schriftlichen Denkmälern des Alterthums bekannt macht; denn die fertige Übersetzung zeigt uns das Original immer in abgeschwächter, in vielen Fällen geradezu in entstellter Form. Aus Übersetzungen Belehrung zu schöpfen, genügt nicht und ist unwissenschaftlich. Die Jugend muss man vielmehr zum Ursprung selbst führen und sie aus dem ungetrübten Born schöpfen lassen.

Während gegenwärtig die einen die Bedeutung der classischen Philologie unumwunden anerkennen, wollen andere dieselbe nicht recht zugeben, wieder andere meinen, die altclassische Literatur, deren Bedeutung

<sup>1)</sup> W. v. Humboldt, Sprachbau, S. 27: Es würde schwer und betrübend zu sagen sein, was von der modernen Bildung zurückbleiben würde, wenn wir uns von allem trennen sollten, was dem classischen Alterthum angehört. Vgl. Ziller I. c. S. 66.

<sup>2)</sup> Vergl. noch Iwan Müller, Handbuch der class. Alterthumswissenschaft. Grundlegung und Geschichte der class. Alt-Wissensch. von Ulrichs. I. Hälfte von Bd. I. S. 3—126 b. — H. Sch., S. 348 ff. — H. Kern I. c. §§ 20, 21, 22.

anerkannt werden müsse, könnte man am einfachsten durch fertige Übersetzungen (vgl. oben) kennen lernen, so dass manchem zarten Knäblein und manchem Jüngling von geringerem Fleiße und geringerer Begabung die Studien erleichtert würden. Allein wie es sonst oft im Leben vorkommt, dass dasjenige, was man leicht durchsetzt, leicht bewältigt und ohne besondere Mühe erreicht, einen minderen Wert hat als das, was durch lange schwierige Arbeit erreicht wurde, so ist dies auch besonders beim Sprachstudium der Fall. Unser Geist soll gebildet, unser Denkvermögen geschult werden. Das aber geschieht nicht durch den Gebrauch fertiger Übersetzungen, sondern durch die Arbeit des Übersetzens **aus** der Muttersprache in die fremde und aus der fremden **in** die Muttersprache. Alle Wirkungen der **Übersetzungsarbeit**<sup>1)</sup> bis in ihre äußersten Fasern zu verfolgen, giengen über die uns gezogenen Grenzen hinaus. Wir können hier nur einige allgemeine Sätze vorbringen. Jede Sprache repräsentiert eine andere Vertheilung der Erscheinungen nach begrifflichen Einheiten. Daher wird es auch kommen, dass es in je zwei Sprachen nicht zwei Worte gibt, die sich an allen Orten ein für allemal miteinander vertauschen ließen.<sup>2)</sup> So gibt es, wie M. Lazarus, *Leben der Seele*. II.<sup>3</sup> S. 142 anmerkt, bei den Arabern für Löwe 500, für Schwert gar 1000 Wörter. Alle diese werden sich durch feine Nüancierungen voneinander unterscheiden.<sup>3)</sup> Kein Begriff der Muttersprache deckt sich vollkommen mit dem einer fremden Sprache. Daher kommt es, dass dasselbe Wort bald so, bald so übersetzt werden muss.<sup>4)</sup> Außerdem spielt bei der Übersetzungsarbeit die Subjectivität eine große Rolle. Daher die großen Abweichungen in den Übersetzungen desselben Textes. In der Übersetzungsarbeit, welche das Übersetzen **aus** der Muttersprache in die fremde erfordert, liegt eine wunderbare Übung und Probe des Geschmacks und Judiciums, die immer wiederkehrende Wahl der Wörter, Redensarten, Ausdrücke und Wendungen bewirkt allmählich Sprachgefühl, Sprachbewusstsein und Urtheil. Das Übersetzen aus der Muttersprache in die fremde z. B. die lateinische verursacht in unserm Bewusstsein eine sich weithin erstreckende Wellenbewegung. Wer Gelegenheit hat wahrzunehmen, wie mühsam der Unreife bei der mündlichen und schriftlichen Übersetzung auch einfacher Sätze von Wort zu Wort arbeiten muss, ehe er überall das richtige Substantiv, Adjectiv, Object, Verbum etc. im Satze findet und dann richtig verbindet, der sieht wohl bald ein, welch wichtiges Lernmaterial da vorliegt. Wem solcher Gewinn gering erscheint, der möge erwägen, dass all unser Wissen stückweise erworben werden muss, dass sich der Schüler erst bei dieser

<sup>1)</sup> Vgl. Hermann Perthes. *Zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien und Realschulen*. 4. Artikel. Die Principien des Übersetzens. Berlin, 1875. I. Das Übersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische. II. Das Übersetzen aus dem Lateinischen in das Deutsche.

<sup>2)</sup> L., S. 67.

<sup>3)</sup> L., S. 58.

<sup>4)</sup> L., S. 106.

Arbeit mannigfacher Erscheinungen der Muttersprache bewusst wird, dass keine Denkoporation stattfindet, ohne in unserm Bewusstsein dauernde Spuren zu hinterlassen. Nicht die einzelnen Wirkungen kommen in Betracht, sondern ihre Summe. Durch die Menge und Mannigfaltigkeit der Überlegungen oder Discussionen bei der Übersetzungsarbeit werden die Wirkungen nach und nach fühlbar.<sup>1)</sup> Aus solchen einzelnen Wirkungen summiert sich unsere ganze Intelligenz.

Das Übersetzen ist eine zwingende Veranlassung, nach einer Vertiefung zu ringen, um die beste Übersetzung zu liefern. Bis wie weit diese Vertiefung zu führen ist, hängt von der allgemeinen Differenz ab, die zwischen den beiden Sprachen besteht.<sup>2)</sup> Auf die schärfste Fixierung des Einzelnen und die bestimmteste Umgrenzung und Heraushebung des Minutiösen spitzt sich die Übersetzungsarbeit dann zu, wenn der Übersetzer mit dem ganzen Satzgefüge eine der fremden Weise der Anordnung sich anpassende Umformung vornehmen muss. Dadurch, dass die oft sehr schwierige Arbeit der Wahl (Synonymik) an solchem atomistischen Material vorgenommen werden muss, erhält die ganze Arbeit ihren so außerordentlich bildenden Wert.<sup>3)</sup> Es begegnen beispielsweise für **Geist**: anima, animus, spiritus, für **Sprache, Rede**: lingua, oratio, sermo; dictio, stilus, für **denken**: cogitare, meditari, commentari, deliberare, reputare, sentire, für **sagen, sprechen**: dicere, loqui, fari, inquam, aio, sermocinari, pronuntiare, orare, narrare. Der Schüler muss nun wählen. Die Nothwendigkeit solcher Wahl und mancher andern Denkoporation begegnet in jedem Satze, mitunter bei einem jeden Wort eines solchen. Diese Bewegungen im Geiste haben weitgreifende Folgen und erzielen den hauptsächlichsten Gewinn, der aus dem Sprachstudium zu ziehen ist, so fruchtbringend, wie ihn keine andere Disciplin darzubieten vermag. Aber gerade die **classischen** Sprachstudien sind es, denen wir einen so hohen paedagogischen Wert zuerkennen müssen, nicht aber die **modernen**.<sup>4)</sup> Das mühsame Suchen nach der richtigen Vocabel bringt im Laufe der Zeit eine rechte Gymnastik des Geistes mit sich. Muss sich der Übersetzer für ein bestimmtes Wort entscheiden, so «werden alte Reminiscenzen, unbewusstes Eigenthum der Seele, wach, Vorstellungen werden reproducirt, die bis dahin ungeweckt in irgend einem Winkel des Geistes ruhten, und die nun dadurch, dass sie in einen mit Aufmerksamkeit, mit hoher Bewusstheit durchgeführten Denkprocess verwickelt werden, dem eine ganz andere Energie anhaftet als dem bloßen Hören oder Lesen, in ihrem Werte für die Förderung der Intelligenz als Glieder solide gefestigter Associationen und als wirklich reizbare Apperceptionsfactoren die allerkräftigste Steigerung erfahren.»<sup>5)</sup>

1) L., S. 240 ff.

2) L., S. 100 f.

3) L., S. 103.

4) L., S. 67 f.

5) L., S. 113.

Mit dem Übersetzen **in** die Muttersprache geht es viel rascher vorwärts als umgekehrt, weil die Leitungsfähigkeit des Bewusstseins vom fremden Wort auf das der Muttersprache größer ist als von der Muttersprache auf die fremde. Dies beruht darauf, dass die Seele leichter aus dem ungewohnten Zustande in den gewohnten zurückkehrt, als sich aus dem gewohnten in den ungewohnten bewegt.<sup>1)</sup> Der fremde Laut reproducirt Laute der Muttersprache, aber nicht diese allein, er setzt auch die ganzen Begriffe hinter ihnen in Bewegung. Die Bewegungen in unserm Bewusstsein sind beim Übersetzen **in** die Muttersprache im allgemeinen dieselben wie beim Übersetzen **aus** der Muttersprache: «Der fremde Laut reproducirt zuerst gelernte eigensprachige (oder es gibt sie das Wörterbuch); diese versetzen ihre Begriffe in Bereitschaft, und damit wird vorerst die Sphäre gegeben, in der die zu suchende Vorstellung gelegen ist. Diese hängt nun ganz von ihrer näheren oder entfernteren Umgebung ab, und aus ihr sind darum die Praemissen zu entnehmen. Die Vorstellung endlich reproducirt den ihr associirten Laut, der sich aber in der Regel schon unter jenen unmittelbar vom fremden Laut reproducirten findet, also bereit ist. Die Stellen, welche zur breiten und bedächtigen Vornahme dieser Arbeit Anlass geben, und diejenigen Autoren, wo dies, sonstige Angemessenheit des Inhalts und der sprachlichen Schwierigkeiten vorausgesetzt, häufig der Fall ist, sind für die intellectuelle Erziehung die fruchtbarsten.»<sup>2)</sup> Diese durch Jahre geübte **Übersetzungsarbeit** (zu Hause und in der Schule, praeparieren, übersetzen, besprechen, repetieren, auswendiglernen, Inhalt und Gedankengang angeben, bald ausführlich bald im Lapidarstil) kann nicht anders als auf das an die Muttersprache gebundene Wissen und Denken die mächtigsten Wirkungen ausüben. Die innigen Wechselbeziehungen in dem **Arbeitsprocess** der Übersetzung haben allerlei ganz bestimmte Folgen für den Intellect.

Wohin immer wir blicken, überall stoßen wir bei den antiken Sprachen auf Eigenschaften, die ihren paedagogischen Wert von einer neuen Seite beleuchten. Die beiden altclassischen Sprachen enthalten nach ziemlich übereinstimmendem Urtheile aller Fachgelehrten — und deren Stimmen kommen doch vor allem in Betracht — die günstigsten Bedingungen zur Erreichung einer tiefern Bildung und diese beiden Sprachen sind besonders geeignet, an unseren höhern Schulen den Mittelpunkt aller erziehenden Bildungsmittel abzugeben; denn sie sind die unzerstörbare Grundlage aller wahren auf solidem Wissen basierenden Bildung, und ihr Verständnis ist die unerlässliche Voraussetzung des Verständnisses unserer Zustände. Wir sehen also, welch ein erhabener Gedanke jenen Mann beseelt hat, der im § 1 des Organisations-Entwurfes den Zweck unsres Gymnasiums dahin bestimmte, **dass es eine höhere allgemeine Bildung unter wesentlicher**

---

<sup>1)</sup> Steinthal, Einleitung etc. S. 161, Nr. 117. 1.

<sup>2)</sup> L., S. 168.

**Benützung der altclassischen Sprachen und ihrer Literatur zu gewähren**, und hiedurch zugleich für das Universitätsstudium vorzubereiten habe.

Die Einweihung in die alte Literatur<sup>1)</sup> bildet für denjenigen, welcher auf die höchste Bildungsstufe gestellt werden soll, die nothwendige, durch nichts anderes zu ersetzende Vorbildung. Nur durch das Studium der altclassischen Literatur kann er sich einen vollständigen Überblick und eine klare Anschauung von dem aneignen, was der menschliche Geist hervorbringen kann. Die altclassischen Sprachen führen in die Geistesländer der tiefsten Schönheit und des nüchternsten Forschergeistes, der stärksten Leidenschaft und der ruhigsten Weisheit, in das Reich der Poesie und in das Gebiet der Humanität. Wer in diesen Gefilden weilt und ihre Luft einathmet, der wird dem Gemeinen entrückt und in die Welt der Ideen emporgehoben. Wer sich mit den literarischen Schätzen von Hellas und Rom etwas genauer befasst, wer sich die Sprachen aneignet, die einst in Athen und Rom von Männern wie Demosthenes und Cicero gesprochen wurden, Sprachen, welche in ihrer Ganzheit und Abgeschlossenheit: Kraft und Anmuth, Bildsamkeit und Geschmeidigkeit besitzen, dessen Geist muss mit Nothwendigkeit allseitig geweckt und ausgebildet werden. Die strenge Gesetzmäßigkeit, die prae gnante Kürze, die feste Zucht und Ordnung, die in dem Baue und in den Formen der **lateinischen** Sprache liegt, die freie Beweglichkeit, die Schönheit des Ausdrucks, der reiche Wortschatz und die Mannigfaltigkeit der Wort- und Satzbildung, die der **griechischen** Sprache eigenthümlich ist, endlich die Naturwüchsigkeit in den Formen beider Sprachen gegenüber den neuern, — kann sich in keiner andern Sprache wiederfinden, da die Bedingungen dazu fehlten und fehlen. Die beiden antiken Sprachen eignen sich noch besonders darum zum Jugendunterricht, weil, wie schon oben angedeutet wurde, die Welt, in die sie den Geist einführen, eine fernliegende ist und ganz neue Gesichtspunkte und Anschauungen bietet. Dazu kommt, was gleichfalls schon erwähnt wurde, die formelle Vortrefflichkeit und Vollendung der literarischen Denkmäler.<sup>2)</sup> Der besondere Wert dieser besteht darin, dass sie wegen der einfachen Verhältnisse klar und durchsichtig sind, und der wichtigste Vorzug der Poesie darin, dass sie sich vorzüglich im Gebiete des Menschlichen bewegt, aus dem diejenigen Verhältnisse ihre Elemente entlehnen, die das höchste aesthetische Wohlgefallen, das sittliche, erregen. Die Ausbildung des sittlichen Urtheils fördern besonders die dichterischen Werke des Alterthums, die uns den Menschen in den verschiedensten Beziehungen vorführen. Wir nennen nur Sophokles. Wie auf dem Gebiete der plastischen Kunst, so sind die Alten auch auf dem der stilistischen, rednerischen und dichterischen Form nach dem Urtheile unserer größten Aesthetiker bis auf den heutigen

<sup>1)</sup> Beneke, Erz.- u. Unterrichtslehre. 2. Bd. Berlin, Posen u. Bromberg, 1842, S. 185 f.

<sup>2)</sup> II., S. 8.

Tag als mustergiltig zu betrachten. — Die Wortformen der antiken Sprachen sind von den unsrigen gänzlich verschieden, die Satzconstructions weichen von denen der neuern Sprachen ab; der Gedankengang der Alten, daher auch ihre Wort- und Satzfolge ist anders beschaffen als bei den Sprachen der jetzt lebenden Völker. Zur Erfassung der altclassischen Sprachen wird demnach das Gedächtnis und der Verstand in hohem Grade in Anspruch genommen, entschiedene Thätigkeit des Vergleichungs- und Schlussvermögens und energischer Wille erfordert. Es sind das Forderungen, die zugleich den eigenthümlichen Reiz erklären und den unberechenbaren Nutzen anzeigen, den das Studium der antiken Sprachen im Gefolge hat. Was die Formenlehre, Etymologie, Syntax, Lexikologie betrifft, stehen die beiden antiken Sprachen unübertroffen da und bieten den geistigen Kräften einen viel reicheren Stoff dar als die modernen, die wohl den Vorzug der praktischen Brauchbarkeit haben, allein was Originalität anbelangt, können sie sich mit den altclassischen Sprachen nicht messen.

Erwägt man, welcher der beiden antiken Sprachen die Priorität gebüre, so muss die Frage zu Gunsten des Griechischen beantwortet werden und zwar wegen der größeren Schärfe, mit der die griechische Sprache die feinsten Unterschiede der Gedanken auszudrücken vermag, wegen der jugendlichen Frische der griechischen Schriftsteller, wegen der größeren Ursprünglichkeit der griechischen Bildung und vor allem wegen der größeren Vielseitigkeit und Reichhaltigkeit der griechischen Literatur, die für jede der in Betracht kommenden Bildungsstufen geeignete Werke darbietet, während die Literatur der ernsteren, mit geringerem künstlerischen Sinn ausgestatteten, vornehmlich dem Staats- und Rechtsleben zugewandten Römer namentlich für das frühere Jugendalter passender Schriftwerke entbehrt.<sup>1)</sup> Dessenungeachtet soll beim Unterrichte die lateinische Sprache der griechischen vorangehen, weil dadurch eine größere Befähigung zum Erlernen des Griechischen erlangt wird, das einen reiferen Verstand erfordert als das Lateinische; denn die griechische Sprache ist die Sprache des geistreichsten Volkes der bisherigen Geschichte. Wegen ihrer materiellen Bedeutung wird die lateinische Sprache auch in Zukunft die Priorität behaupten.

Die **griechische Sprache**<sup>2)</sup> ist künstlerisch vollendet; sie ist die theoretische, die Denkersprache. Der Reichthum ihrer Formen, die fein und scharf nüancierten Wendungen, die frische Jugendkraft, der hohe Kunstgeist, die Vollkommenheit der Grammatik, wie sie keine andere Sprache aufzuweisen hat, machen sie formell und materiell zum ersten Bildungsmittel wahrhaft solider Geistesbildung. Ohne Kenntniss der griechischen

<sup>1)</sup> Waitz, Allgem. Paed., S. 397 f.

<sup>2)</sup> Außer den oben angeführten allgemeinen Werken vgl. noch besonders: Schmid, Encyklop. 3. Bd. Gotha, 1862, S. 63—77, wo die ältere Literatur angegeben erscheint. — Instructionen f. d. Unterr. an d. Gymn. in Österr. Wien, 1884, S. 89—118. (Pichlers Witwe u. Sohn). — H. Schiller a. a. O. S. 429—460. Schiller entwickelt da in recht anziehender Form Ansichten, die gelesen zu werden verdienen, und verzeichnet wie auch sonst recht sorgfältig die neuere Literatur.

Grammatik gibt es keine Kenntnis der griechischen Literatur. Und doch hat die griechische Literatur in allen ihren Producten einen typischen Wert und ist für die Entwicklung anderer Literaturen z. B. der deutschen in dem Maße bestimmend gewesen, dass letztere ohne die Kenntnis der ersteren in ihren tiefen Beziehungen gar nicht zu erfassen ist. Die verführerischen Reden über das Erfassen des antiken Geistes durch massenhafte Lectüre ohne grammatische und vocabulare Kenntnisse werden nur Leute beirren, die von diesen Fragen nichts verstehen. Zunächst muss eine solide Basis geschaffen werden. Dies geschieht durch einen rationellen Grammatikunterricht und durch gründliche Grammatikstudien. Mit den Jahren aber muss auf die griechische Lectüre das Hauptgewicht gelegt werden. Dann erst wird es möglich sein, den bildenden Wert der griechischen Lectüre den Schülern vollkommen zueigen zu machen. Vgl. Sch., S. 430 f. Über die Übersetzungsarbeit beim griechischen Unterricht wäre dasselbe zu sagen, was schon an anderer Stelle darüber im allgemeinen gesagt wurde. Wir fügen daher nur noch das eine bei, dass bei den Übersetzungen ins Griechische auf die Verbindung der einzelnen Sätze durch die passendsten Conjunctionen von Anfang an aufs sorgfältigste hingearbeitet werden muss; eine wirksamere Schulung des logischen Unterscheidungsvermögens dürfte sich nicht leicht wieder finden. Der Schüler kommt da nicht in die Lage, gedankenlos nur die Lectüre zu reproducieren. Vgl. Sch., S. 440. Anfangs spricht der Lehrer den Satz vor, der Schüler wiederholt und übersetzt ihn. Kein Satz soll bei der Wiederholung der Lection in derselben Form, sondern nur variiert dem Schüler vorgeführt werden. Dadurch gewöhnt sich der Schüler an geschärfte Aufmerksamkeit, an rasches Zusammenfassen, an Geistesgegenwart. Vgl. Sch., S. 432.

Die in der griechischen Sprache abgefassten Werke sind ewige Kunstwerke, mögen wir — um nur einige wenige zu erwähnen — die des Homer in Betracht ziehen oder die des Aeschylus, Sophokles oder Euripides, des Aristophanes, Platon oder Aristoteles, des Herodot, Thucydides oder Xenophon, des Lysias, Isokrates oder Demosthenes. Der Entwurf einer scharfsinnigen Disposition eines sophokleischen Stückes, eines leichtern platonischen Dialoges, die Wiedergabe der Hauptgedanken einer demosthenischen Rede wird das Wissen des Schülers bereichern und feste Anhaltspunkte für sein Gedächtnis abgeben. Bei der Lectüre wird dem Schriftsteller überall in logischer Hinsicht ausreichend Rechnung getragen und durch sorgfältige Inhaltsangaben der Lesestoff gediegen verarbeitet. Die Homerlectüre macht dem Schüler die einfachen Grundgesetze dichterischer Schönheit zum bleibenden Eigenthum, versieht die Jugend mit typischen Gestalten und erfüllt alle ihre Interessenkreise mit neuen und vollkommenen Vorstellungen. Vgl. Sch., S. 443 u. 452. Die Anschauung und die active Phantasie findet hier eine ganz außerordentliche Entwicklung und Verwendung.

An Demosthenes' Person wird die ethische Entwicklung der Begriffe „Vaterlandsliebe“ und „Ehre“ reichen Stoff finden. Was für Bildungsmittel

wir in den Epen Homers, in den Dialogen Platons, in den Dramen der drei Dichterkönige Aeschylus, Sophokles und Euripides besitzen, kann nur derjenige gebührend ermessen, der sich und andere daran gebildet hat. Wer ein Stück des Sophokles eingehend gelesen, der wird dann auch das eigensprachige Drama ganz anders lesen und nicht nur ein Drama, sondern jedes Schriftwerk. Vgl. L., S. 187.

Im Epos tritt uns eine Vollendung entgegen, wie sie auf der Erde nur einmal erscheinen kann. Oder man bilde Epen schöner als die homerischen. Wegen dieser Größe ist aber die griechische Sprache auch das schwierigste Bildungsmittel, das erst in den Jahren an den Zögling herantreten darf, wenn in seinem Geiste bereits die höheren Denkvermögen thätig sind. — Die Kenntnis der griechischen Sprache führt ein in die Poesie und Philosophie, die der lateinischen in die Geschichte und Redekunst. — Wir konnten hier die Bedeutung der griechischen Sprache nur mit einigen Schlagworten streifen, weil wir dieselbe an andern Stellen in ihrer Vereinigung mit der lateinischen Sprache gebührend würdigten.

Die **lateinische Sprache**<sup>1)</sup> führt uns in das Verständnis der lateinischen Literatur und damit in die innersten Fasern aller neuern Bildung. Allein auch wegen der Sprache selbst soll sie gelernt werden; denn sie ist die Mutter der romanischen Sprachen. Ernst und männlich wie der Römergeist, erzeugt sie darum in dem Geiste, der sie in sich aufnimmt, Ernst, Energie, Ausdauer. Das **Lateinschreiben** wird zu einer Gymnastik des jugendlichen Geistes. Der Zögling dringt dadurch in die Eigentümlichkeiten der verschiedenen Sprachgenien ein, die er bei der bloßen Lectüre leichter übersieht, und erhält dadurch Gewandtheit im Vorstellen und Denken. Von großem Werte sind auch **Übersetzungen** aus der griechischen in die lateinische Sprache und umgekehrt, weil dadurch der verschiedene Genius der zu gleicher Zeit lebenden und doch so verschiedenen Völker erkannt wird. Durch **Schreib- und Sprechübungen** in der lateinischen Sprache wird der Geist unmittelbar und rasch in den Geist der fremden Nation hineinversetzt. Das **Extemporale** wird von den Paedagogen verschieden hoch taxiert. Soviel aber steht fest, dass es eine ganz besondere

1) Außer den oben citirten allgemeinen Werken vgl. noch besonders für den gesammten lateinischen Unterricht: F. A. Eckstein, Latein in Schmid's Encyclop. 2. Aufl. 4. S. 204, wo die ges. Literatur angeführt ist, auch als Sep.-Abdr. erschienen. — Herm. Perthes, Zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien u. Realschulen. Der 4. Artikel. Berlin 1875, S. 131—159, Nachweis der Unmöglichkeit auf dem Gymnasium den fremdsprachlichen Unterricht mit dem Französischen anstatt mit dem Lateinischen zu beginnen. — Rothfuchs, Beitr. z. Meth. d. altspr. Unterr. 2. Aufl. Marburg. 1882. — Steinmeyer, Betrachtungen über unser classisches Schulwesen. 2. Ausg. Kreuzberg O.-S. 1882. — Instructionen f. d. Unterr. an d. Gymn. in Österr. Wien, 1884, S. 32—89. — Ziller, Mater. zur spez. Paedag. 3. Aufl. Dresden, 1886, S. 204 ff. — Die Literatur für Lectüre, Aussprache und Sprechübungen: Rud. Bouterweck u. Aug. Tegge. Berlin, 1878. — Anton Marx, Hilfsbüchlein für die Aussprache der lateinischen Vocale in positionslangen Silben. Berlin, 1883. — Emil Seelmann, Die Aussprache des Latein. Heilbronn, 1885. — Die Literatur, welche das Vocabellernen, die metrischen Übungen, die Grammatik, die Schreibübungen und die Orthographie zum Gegenstande hat, verzeichnet wie gewöhnlich recht sorgfältig H. Schiller a. a. O. S. 351 f. Den lat. Unterricht behandelt er recht treffend S. 351—429.

Anspannung der Denkkraft und Aufmerksamkeit des Schülers erfordert, dass es zur Geistesgegenwart erzieht und daran gewöhnt. Die Thätigkeit ist hiebei eine intensivere, zum mündlichen Können wird noch das schriftliche hinzugefügt. Vgl. Sch., S. 370.

Wegen des bestimmten und scharfen Denkens, in das der Organismus der lateinischen Sprache einführt, wegen der strengen Zucht, in die das Studium der **lateinischen Grammatik** den jugendlichen Geist nimmt, wegen der Entschiedenheit ihrer Sprachgesetze und der Kraft ihres Periodenbaues (Cicero, Livius) erzeugt die lateinische Sprache im jugendlichen Geiste Frische und Feinheit, Lebhaftigkeit und Gewandtheit im Denken, Begriffebilden, Urtheilen, Schließen. So beansprucht — um von den zahllosen Beispielen nur eines anzuführen — die Lehre von der *consecutio temporum* oft die volle Denk- und Urtheilskraft nicht bloß der Schüler, sondern auch selbst geübter Philologen. Viel Geschmack, Denk- und Urtheilskraft erfordert die Anwendung richtiger Participialconstructions, die gute Übersetzung der verschiedenen Participien und der richtige Gebrauch der Partikeln. Das den Lehrern der classischen Philologie oft ganz mit Unrecht vorgeworfene Drillen der Schüler bezieht sich hauptsächlich auf das **Wörterlernen**, welches in der That anfangs große Schwierigkeiten bereitet, weil es das noch ungeübte Gedächtnis sehr in Anspruch nimmt. Aber die Wörter müssen erlernt werden; daran reiht sich eben alles andere an. Die Wörter müssen auswendig gelernt werden, und dies geschieht mittelst des Hörbildes und mittelst des Articulierens unter beständigem Unterscheiden. Vgl. Hoppe l. c. S. 80. Das Wörterlernen kann jedoch zum judiciösen erhoben werden, sobald man die Synonymik beizieht und die Wörter nach dem etymologischen oder sachlichen Princip ordnen und memorieren lässt. Die nach zusammengehörigen Gedankenkreisen geordneten Wörter lassen sich in ihrer Bedeutungsverwandtschaft leicht erlernen. Dass auch das Vergleichen der Wörter das Merken derselben wesentlich erleichtert, ist gleichfalls eine durch die Erfahrung bestätigte Thatsache. Aber bis zu einem gewissen Grade ist das sogenannte «Drillen», mag man demselben noch so abhold sein, nothwendig, weil eben jede Sprache aus vielen tausend Wörtern besteht und eine Sprache ohne Wörter nicht denkbar ist. Zudem beruht der Satz *ὁ μὴ δασεὶς ἀνθρώπος οὐ παιδείεται* noch immer auf voller Wahrheit. Übrigens ist aber das Auswendiglernen der Vocabeln auch nach dem Wörterbuche durchaus nicht so geistlos und geisttödtend<sup>1)</sup> als mitunter von manchem behauptet wird; gibt doch das in der Muttersprache beigesetzte Wort Stoff genug zum Denken. Es braucht also nur das lernende Individuum Geist zu haben und es wird sich das Lernen der Vocabeln günstiger ausnehmen. Anders gestaltet sich freilich die Sache, wenn auch die dem fremden Worte beigefügte Bedeutung nicht verstanden wird. Da muss dann der Lehrer mit der Erklärung der Bedeutung eingreifen. —

<sup>1)</sup> Vgl. Hoppe l. c. S. 27 und besonders S. 85 ff.

Große Anforderungen stellen an des Schülers Denkhätigkeit und Willen die mit dem Vocabelabfragen passend verbundenen, in raschem Tempo vorgenommenen **Flectierübungen**.<sup>1)</sup> Durch diese Arbeit kann eine Classe für die ganze Stunde «in Zug gebracht» werden. — «Eine ausgezeichnete Combination von Gedächtnis, Urtheil und Übung im Vorstellungsverlaufe bietet das Verfahren, vorkommende Fälle der **Lectüre** kurzer Hand dadurch von dem Schüler erklären zu lassen, dass er das analoge Musterbeispiel angibt. Vermag er das, so ist ihm der vorliegende Fall klar auf Grund eines rasch vollzogenen Urtheilsprocesses, der ihm die Ähnlichkeit herausgehoben hat.» Vgl. Sch., S. 380. Genauere Details giengen über den Rahmen einer Programmarbeit. Daher nur noch einige allgemeine Andeutungen.

Die Kenntnis der beiden alten Sprachen gibt uns die Mittel an die Hand, die Giltigkeit und den Sinn der antiken Zeugnisse darzuthun, ohne welche die Betrachtung der Reste haltlos wird. Sie weisen den Zusammenhang der einzelnen Erscheinungen mit der gesammten Denk- und Anschauungsweise des Alterthums nach und stellen so das einheitliche Ganze der alten Cultur dar. Dazu kommt noch das Bedürfnis einer fortlaufenden Vermittlung zwischen dem modernen Geschmack und der ganz veränderten Lebens- und Denkweise einer untergegangenen Welt, welche die Wurzeln der Gegenwart enthält und in ihrer Abgeschlossenheit harmonischer und fasslicher als die zerrissenen, oft compli- cierten modernen Zustände erscheint. Die beiden classischen Sprachen ermöglichen die historische Gelehrsamkeit und verschaffen uns eine richtige Anschauung von dem Gange, den die Wissenschaften von ihrem Ursprunge an bis heute genommen haben, indem sie die Quelle der Kenntnisse und Künste erschließen, welche mit kaum einer Ausnahme dem Schoße der griechischen Cultur entstammen, und bieten in den erhabenen Schöpfungen origineller Geister ein wirksames Correctiv der gemeinen Überschätzung des nutzbaren Realismus.<sup>2)</sup>

Aus der römischen, besonders aber aus der griechischen Sprache sind zahlreiche **Lehn-** und **Fremdwörter** in die moderne Literatur und wissenschaftliche Terminologie übergegangen. Mit Ausnahme der wissenschaftlichen Termini, welche in bestimmter Absicht und unter einem klaren Bewusstsein entstanden sind, verdanken wohl viele Fremdwörter ihre Aufnahme in die Muttersprache dem eiteln Bestreben, durch fremdsprachigen Aufputz, Bildung, Wissen oder Gelehrsamkeit zu verrathen oder ahnen zu lassen.<sup>3)</sup> Die Fremdwörter sind nun da, sie auszurotten, haben schon viele unternommen, allein solche Versuche sind gescheitert und werden auch in Zukunft scheitern; denn es sind der Fremdwörter soviele da,

---

<sup>1)</sup> Vgl. Sch., S. 356 u. 357; dann H. Perthes, 4. Art. S. 163,

<sup>2)</sup> Vgl. Iwan Müller l. c. S. 5 f.

<sup>3)</sup> L., S. 52.

dass sie uns nunmehr in dickleibigen Bänden geboten werden. Zudem lassen sich die Fremdwörter nicht immer leicht in eigensprachige übertragen. Würde es jemand versuchen, alle Fremdwörter in eigensprachige umzuwandeln, so würde er sich einfach lächerlich machen. Es unterliegt keinem Zweifel, dass alle diese Wörter auch ohne Kenntnis der lateinischen, griechischen, französischen und englischen Sprache nach ihrer Schreibart und Aussprache erlernt werden können, wie dies viele Chemiker, Apotheker etc. beweisen, allein wie man das leichter und nutzbarer lernt, was man versteht, so eignet man sich auch diese Ausdrücke leichter an und gebraucht sie richtiger, wenn man ihre **Etymologien** und **Analogien** kennt. Es ist gewiss peinlich, wenn von gebildeten Männern ein solches Fremdwort falsch betont, schlecht ausgesprochen oder gar unrichtig angewendet wird.

In den altclassischen Sprachen haben ferner alle civilisierten Völker der Neuzeit einen neutralen Boden, auf dem die Unterschiede der Nationalitäten, Confessionen und politischen Parteien aufhören. Wollte man einwenden, dass auch die Mathematik und die Naturwissenschaft, überhaupt die Wissenschaften einen solchen neutralen Vereinigungspunkt bilden, so ist dies zu bestreiten, weil das Gemeinsame der Sprache fehlt.<sup>1)</sup> Das Verständnis muss sich da von einem Idiom zum andern durcharbeiten, während das Lateinische und Griechische überall gleich verständlich ist.

Aus allen unseren Ausführungen dürfte sich zur Evidenz ergeben, dass den beiden altclassischen Sprachen thatsächlich ein ganz besonderer Bildungswert zukomme. Hat doch immer die Vernachlässigung altclassischer Studien den Verfall der Wissenschaften und damit einen Rückgang der allgemeinen Cultur zur Folge gehabt, und umgekehrt war das Wiederaufblühen der classischen Studien der Grund eines neuen geistigen Aufschwunges. Die Aufgabe der gelehrten Berufsstände wird es also sein, den Zusammenhang der modernen Cultur mit dem classischen Alterthum stets lebendig zu erhalten. Denn »beim Losreißen von ihm würden Stücke der eigenen Haut mit abgehen. Es war uns ja immer ein weiser und sicherer Führer, an dessen starkem Arme wir uns aus der eigenen Barbarei emporgewunden haben. Die classischen Sprachen sind uns Mittel und Handhabe für Unzähliges, fast Unberechenbares geworden, sie wecken Sinn, Geist und Herz zusammen und flößen uns Kraft und Tugend in ihren reichen Denkmälern ein.«<sup>2)</sup>

Sollen die Güter der Gesittung und Bildung nicht gefährdet werden, sagt Hirzel, so darf der Grund nicht weggenommen werden, auf dem sie ruhen, der Faden nicht abgerissen werden, an dem sie sich fortspinnen, die Quellen nicht versperrt werden, aus denen Nahrung zulließt. Sonst entsteht für die Menschheit die Gefahr, das schon einmal Dagewesene und Gefundene aufs neue suchen und schaffen zu müssen.

<sup>1)</sup> H., S. 23.

<sup>2)</sup> Jakob Grimm, Über Schule, Universität, Akademie. I. c. S. 230 f.

Zum Schlusse geben wir uns mit H. Schiller<sup>1)</sup> der Hoffnung hin, dass »der ideale Sinn und das ideale Streben sowie die Einsicht, dass Kunst und Wissenschaft zum täglichen Brot der Völker gehören, auch ferner lebendig bleiben werden. Dann werden die Anregungen und Grundlagen, die unsere höheren Schulen gerade durch die Vermittlung der reichen, geistigen Schätze der altclassischen Literatur geben können, ausreichen, um an den erhabensten und herrlichsten Schöpfungen der Poesie, an der großartigen und unübertroffenen Kenntniss und Darstellung alles Großen und Schönen in der Natur und im Menschenleben unsere Jugend mit Andacht, Begeisterung und Pietät zu erfüllen für die höchsten geistigen Interessen der Menschheit, des Staates und der Humanität, Kunst und Wissenschaft.»

PETTAU, im Juni 1887.

Franz Železinger.

---

1) Sch., S. 460.

\* Druckfehler.

S. 7 Z. 28 v. o. l.: Gewandtheit.  
" 9 " 13 " " l.: repraesentiert.  
" 19 " 27 " " l.: für.  
" 23 " 37 " " l.: gefe-stigter.

## Schulnachrichten.

### I. Personalstand, Fächer- und Stundenvertheilung.

#### A. Lehrkörper.

1. Tschanet Hans, Director, Bibliothekar, Obmann des Unterstützungsvereines für arme Studierende, lehrte Geographie und Geschichte in der I., II., III. u. IV. Classe, wöchentlich 14 Stunden; außerdem Geographie und Geschichte der Steiermark, wöchentlich 1 Stunde.
2. Unterhuber Alois, Dr. phil., Professor, Custos des physikalischen Cabinets, Ordinarius der IV. Classe, lehrte Mathematik in der I.—IV. Classe, und Physik in der IV. Classe, wöchentlich 15 Stunden.
3. Gaupmann Rudolf, Professor, Custos der Zeichenlehrmittelsammlung, Correspondent der k. k. Central-Commission für Erhaltung u. Erforschung der histor. u. Kunst-Denkmale, Cassier des Unterstützungsvereines für arme Studierende, lehrte Freihandzeichnen in allen Classen und Kalligraphie in der I. Classe, wöchentlich 16 Stunden.
4. Kunstek Lukas, Professor, Ordinarius der II. Classe, lehrte Latein und Deutsch in der II. Classe, Latein in der IV. Classe, wöchentlich 18 Stunden; außerdem Slovenisch in beiden deutsch-slovenischen Freicursen, wöchentlich 4 Stunden.
5. Cilensek Martin, Professor, Custos des naturhistorischen Cabinets, lehrte Naturgeschichte in der I. II. III. Classe, Naturlehre in der III. (II. Sem.), und Slovenisch in allen 4 Classen, wöchentlich 16 Stunden.
6. Pogatscher Josef, Gymnasiallehrer, Ordinarius der III. Classe, lehrte Latein, Deutsch und Griechisch in der III. Classe, Deutsch in der IV. Classe, wöchentlich 17 Stunden.
7. Zelezinger Franz, Gymnasiallehrer, Ordinarius der I. Classe, lehrte Griechisch in der IV. Classe, Latein und Deutsch in der I. Classe, wöchentlich 16 Stunden.
8. Majcen Ferdinand, Religionslehrer und Exhortator, lehrte Religion in allen Classen, wöchentlich 8 Stunden.
9. Weixler Anton, Regenschori an der Stadtpfarrkirche, lehrte Gesang in 2 Abtheilungen, wöchentlich 4 Stunden.
10. Kristl Franz, k. k. Steueramtsadjunct, ertheilte den Turnunterricht in 3 Abtheilungen, wöchentlich 6 Stunden.

#### B. Gymnasialdiener: Sarnitz Franz.

## II. Lehrstoff und Lehrbücher im Schuljahre 1886/7.

### I. C l a s s e.

#### Religionslehre.

Die Glaubenslehren der katholischen Kirche, Lehre von den Geboten und Gnadenmitteln. Katholische Religionslehre von Dr. Franz Fischer. Wöchentlich 2 Stunden. Pro 1887/8 grosser Katechismus von Deharbe.

#### Lateinische Sprache.

Formenlehre der wichtigsten regelmässigen Flexionen, eingeübt in beiderseitigen Übersetzungen aus dem Übungsbuche. Allwöchentlich eine Composition von einer halben Stunde. Memorieren und später häusliches Aufschreiben von lateinischen Übersetzungen und kleine Hausaufgaben. Grammatik von F. Schultz und lateinisches Lesebuch und Wörterverzeichnis von Rožek. Wöchentlich 8 Stunden. Pro 1887/8 Grammatik von Goldbacher und Übungsbuch von Nahrhaft. (2. Auflage.)

#### Deutsche Sprache.

Formenlehre, der einfache Satz, Elemente des zusammengezogenen und zusammengesetzten Satzes. Orthographische Übungen. Lesen, Sprechen, Memorieren, Vortragen. Aufsätze im II. Sem. monatlich 4, abwechselnd Schul- und Haus-Aufgaben und Dictate. Grammatik von Willomitzer, I. Lesebuch von A. Neumann und Gehlen. Wöchentlich 4 Stunden.

#### Slovenische Sprache.

Regelmässige Formenlehre. Der einfache Satz. Lesen, Erklären, Nach-erzählen, Vortragen memorierter Lesestücke. Monatlich vier schriftliche Arbeiten. Slovenska slovnica von Šuman und Cvetnik, I. Theil, von Janžič. Wöchentlich 3 Stunden.

#### Geographie.

Elementarkenntnisse aus der allgemeinen und politischen Geographie. Einübung im Kartenlesen. Supans Geographie, Kozenns Atlas. Wöchentlich 3 Stunden.

#### Mathematik.

Arithmetik. Die 4 Species in ganzen Zahlen, Theilbarkeit, die Brüche. Geometrische Anschauungslehre. Die Gerade, die Kreislinie, der Winkel, die Parallelen, das Dreieck mit Ausschluss der Congruenzsätze, die Grundconstructionen. Abwechselnd eine Stunde Arithmetik, eine Stunde Geometrie. Močniks Lehrbücher. Wöchentlich 3 Stunden.

#### Naturgeschichte.

I. Sem.: Säugethiere, einige Formen der Weich- und Strahlthiere.  
II. Sem.: Gliederthiere. Anschauungsunterricht. Wöchentlich 2 Stunden; nach Pokornys Naturgeschichte des Tierreiches.

#### Freihandzeichnen.

Anfangsgründe auf geometrischer Basis fussend, von der Linie

beginnend. Übungen im Theilen geradliniger Figuren, Raumfüllungen, gebogene mit geradlinigen und ganz runde Figuren, Flachornamente. Nach Vorzeichnungen des Professors an der Tafel. Wöchentlich 4 Stunden.

### **Kalligraphie.**

Current-, Latein- und Rundschrift. Schreibvorlagen von Greiner. Wöchentlich 1 Stunde.

## **II. C l a s s e.**

### **Religionslehre.**

Die Ceremonien und Gebräuche der katholischen Kirche. Fischers Liturgik. Wöchentlich 2 Stunden.

### **Lateinische Sprache.**

Formenlehre der selteneren und unregelmässigen Flexionen, eingeübt wie in der 1. Classe. Allwöchentlich eine Composition von einer halben Stunde. Memorieren wie in der I. Classe, später häusliches Präparieren. Alle 14 Tage ein Pensum. Grammatik von Schultz, lateinisches Lesebuch von Rožek. Wörterverzeichnis. Wöchentlich 8 Stunden.

### **Deutsche Sprache.**

Grammatik: Formenlehre, der zusammengesetzte und zusammengezogene Satz, praktische Übungen in der Interpunction. Orthographische Ditate. Lesen u. s. w. wie in der I. Classe. Aufsätze monatlich 3, abwechselnd Schul- und Hausaufgaben. Grammatik von Willomitzer, II. Lesebuch von Neumann und Gehlen. Wöchentlich 4 Stunden.

### **Slovenische Sprache.**

Wiederholung und Ergänzung der Formenlehre. Der einfache und zusammengezogene Satz. Satzverbindung. Gebrauch der Casus mit und ohne Präposition. Interpunction. Monatlich drei Aufgaben. Slov. slovnica von Šuman. Cvetnik I. Theil von Janežič. Wöchentlich 3 Stunden.

### **Geographie und Geschichte.**

Specielle Geographie von Asien u. Afrika; horizontale und verticale Gliederung von Europa, specielle Geographie von Süd- und Westeuropa. Wöchentlich 2 Stunden. Supans Geographie, Kozenns Atlas. Zeichnen geographischer Skizzen.

Geschichte des Alterthums nach Gindely. Wöchentlich 2 Stunden.

### **Mathematik.**

Arithmetik: Abgekürzte Multiplication und Division. Proportionen. Die einfache Regeldetrie.

Geometrische Anschauungslehre. Congruenzsätze und Anwendungen auf das Dreieck. Der Kreis. Das Viereck. Das Polygon. Wöchentlich 3 Stunden, abwechselnd eine Stunde Arithmetik, eine Stunde Geometrie. Lehrbücher von Močnik.

### **Naturgeschichte.**

Im ersten Semester: Thierreich: Vögel, Reptilien, Amphibien, Fische.  
Im zweiten Semester: Pflanzenreich. Anschauungsunterricht. Naturgeschichte  
des Thierreiches und Botanik von Pokorny. Wöchentlich 2 Stunden.

### **Freihandzeichnen.**

Zeichnen nach Drahtmodellen mit Anwendung der Perspective, dann  
nach vollen Körpern mit Licht und Schatten in verschiedenen Wendungen,  
hierauf Gruppen der Körper und schliesslich Zeichnen nach verschiedenen  
Gegenständen aus dem Leben. Wöchentlich 4 Stunden.

## **III. C l a s s e.**

### **Religionslehre.**

Geschichte der göttlichen Offenbarung des alten Bundes nach Fischers  
Lehrbuche. Wöchentlich 2 Stunden.

### **Lateinische Sprache.**

3 Stunden Grammatik: Casuslehre und Präpositionen. 3 Stunden  
Lectüre aus Curtius (I., VI., VII., VIII., IX. und LVI.) und aus Cornelius  
Nepos (Miltiades, Themistocles, Aristides und Pausanias). Präparation. Alle  
14 Tage eine Composition von einer ganzen Stunde und ein Pensum.  
Grammatik von Schultz und Memorabilia von Schmidt und Gehlen. Rožeks  
Übungsbuch I. Theil.

### **Griechische Sprache.**

Regelmässige Formenlehre bis zum Perfectum. Übersetzungen aus  
dem Lesebuche. Memorieren, Präparation. Im 2. Semester alle 14 Tage  
ein Pensum, alle 4 Wochen eine Composition. Grammatik von Curtius,  
Elementarbuch von Schenkl. Wöchentlich 5 Stunden.

### **Deutsche Sprache.**

Grammatik: Systematischer Unterricht in der Formen- und Casuslehre  
mit Rücksicht auf die Bedeutungslehre. Lectüre mit besonderer Beachtung  
der stilistischen Seite. Memorieren, Vortragen. Im Semester 4 Schul- und  
4 Hausaufgaben (Aufsätze). Grammatik von Willomitzer, III. Lesebuch  
von Neumann und Gehlen. Wöchentlich 3 Stunden.

### **Slovenische Sprache.**

Wiederholung, Wortbildungs-, Tempus- und Moduslehre, Lesen,  
Erklären, Memorieren ausgewählter Lesestücke. Im Semester 8 schriftliche  
Arbeiten. Slov. slovnica und Cvetnik (II. Theil) von Janežič. Wöchentlich  
2 Stunden. (Pro 1887/8 Slovenska slovnica von Šuman).

### **Geographie und Geschichte.**

Specielle Geographie des übrigen Europa (ausser Österreich-Ungarn),  
Amerikas und Australiens. Zeichnen geografischer Skizzen.

Geschichte des Mittelalters. Geographie von Supan, Geschichte von Gindely, Atlas von Kozenn. Wöchentlich 3 Stunden.

### **Mathematik.**

Arithmetik: Das Rechnen mit unvollständigen Zahlen. Die 4 Grundoperationen mit ganzen und gebrochenen allgemeinen Zahlen. Potenzieren. Quadrat- und Cubikwurzel.

Geometrische Anschauungslehre. Flächengleichheit. Verwandlung der Figuren. Längen- und Flächenberechnung. Ähnlichkeit. Die Lehrbücher von Močnik. Wöch. 3 Stunden, abwechselnd Arithmetik und Geometrie.

### **Naturgeschichte. (I. Sem.)**

Mineralreich nach Pokorny. Anschauungsunterricht. Wöchentlich 2 Stunden.

### **Naturlehre. (II. Sem.)**

Experimentalphysik. Allgemeine Eigenschaften der Körper. Wärmelehre. Chem. Grundbegriffe. Krist. Anfangsgründe der Naturlehre. Wöchentlich 2 Stunden.

### **Freihandzeichnen.**

Polychrome Flachornamente nach Vorzeichnungen auf der Tafel. Zeichnen von in Gruppen aufgestellten geometrischen und architektonischen Modellen. Wöchentlich 4 Stunden.

## **IV. C l a s s e.**

### **Religionslehre.**

Geschichte der göttlichen Offenbarung des neuen Bundes nach Fischer. Wöch. 2 Stunden.

### **Lateinische Sprache.**

3 Stunden Grammatik: Moduslehre, Conjunctionen. 3 Stunden Lectüre aus Caesars de bello Gallico, lib. I., lib. II., lib. IV. (Cap. 1—XVII) und lib. VI. (Auswahl); in der 2. Hälfte des II. Sem. wöchentlich 2 Stunden Ovid (Auswahl). Präparation. Alle 14 Tage ein Pensum, alle 2—3 Wochen eine Composition. Grammatik von Schultz, Rožeks Übungsbuch (II. Theil). Rožeks Chrestomathie aus lateinischen Dichtern, Hoffmanns Cäsar de bello Gallico. Wöchentlich 6 Stunden.

### **Griechische Sprache.**

Verba in mi. Das wichtigste der unregelmässigen Flexionen. Hauptpunkte der Syntax. Übersetzungen aus dem Lesebuche. Memorieren, Präparation. Alle 14 Tage ein Pensum, alle 4 Wochen eine Composition. Grammatik von Curtius, Elementarbuch von Schenkl. Wöch. 4 Stunden.

### **Deutsche Sprache.**

Grammatik: Systematischer Unterricht in der Syntax des zusammengesetzten Satzes, die Periode. Grundzüge der Metrik. Lectüre wie in der

III. Classe. Memorieren, Vortragen. Aufsätze wie in der III. Classe. Grammatik von Willomitzer. IV. Lesebuch von Neumann und Gehlen. Wöchentlich 3 Stunden.

### **Slovenische Sprache.**

Das Satzgefüge. Wiederholung der Syntax. Das Wichtigste aus der Poetik. Lectüre. Vortragen memorierter Lesestücke. Im Semester 8 schriftl. Arbeiten. Slov. slovnica und Cvetnik (2. Theil) von Janežič. Wöchentlich 2 Stunden.

### **Geographie und Geschichte.**

I. Sem. Geschichte der Neuzeit mit besonderer Rücksicht auf Österreich-Ungarn nach Gindely. II. Sem. Specielle Geographie von Österreich-Ungarn, besonders des Herzogthums Steiermark nach Hannak. Atlas von Kozenn. Wöchentlich 4 Stunden. Zeichnen geografischer Skizzen.

### **Mathematik.**

Arithmetik: Gleichungen des ersten Grades. Zusammengesetzte Regeldetri. Zinseszinsenrechnung.

Geometrische Anschauungslehre: Gegenseitige Lage von Geraden und Ebenen. Die körperliche Ecke. Hauptarten der Körper. Oberflächen- und Volumsberechnung. Lehrbücher von Močnik. Wöchentlich 3 Stunden abwechselnd Arithmetik und Geometrie.

### **Naturlehre.**

Experimentalphysik. Mechanik. Magnetismus. Electricität. Akustik. Optik. Strahlende Wärme. Kristalls Anfangsgründe der Naturlehre. Wöchentlich 3 Stunden.

### **Freihandzeichnen.**

Fortgesetztes Zeichnen von Ornamenten nach Gypsmodellen in weiterer Ausführung und in verschiedenen Materialien. Wöchentlich 3 Stunden.

### **Freigegegenstände.**

1. Steiermärkische Geographie u. Geschichte. Wöchentlich 1 Stunde für Schüler der IV. Classe. Im I. Sem. beteiligten sich alle Schüler der Classe am Unterrichte, im II. Sem. 6; von letzteren unterzogen sich 3 der Prüfung. Siehe unter IX. Chronik. Heimatkunde von Hirsch.

2. Deutsch-slovenischer Freicurs in 2 Abtheilungen. Im I. Sem. zählte er 13, im II. Sem. 10 Schüler. Slovenisches Sprach- und Übungsbuch von Sket. Für jede Abtheilung wöchentlich 2 Stunden.

3. Turnen. Für jede Classe 2 Stunden wöchentlich. Die 3. und 4. Classe waren zu einer Abtheilung zusammengezogen. Im I. Sem. beteiligten sich 48, im 2. Semester 33 Schüler.

4. Gesang. Theoretischer und praktischer Unterricht in zwei Abtheilungen, jede 2 Stunden wöchentlich. Liederbuch für österr. Gymnasien von Vogel. Im I. Sem. beteiligten sich 43, im II. Sem. 21 Schüler.

### III. Vermehrung der Lehrmittel.

#### A. Lehrerbibliothek.

1. *An Zeitschriften wurden gehalten*: a) Zeitschrift für die österreich. Gymnasien und als Supplement dazu die Wiener Studien; b) Verordnungsblatt des k. k. Ministeriums für Cultus und Unterricht; c) Ausland; d) Stuttgarter Gewerbehalle.

2. *Fortsetzungen*: Grimm's deutsches Wörterbuch. Rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika Budmani (1. Band). Die österreichisch-ungarische Monarchie in Wort und Bild.

3. *Geschenke*: Mittheilungen der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien von derselben. Mittheilungen des historischen Vereines für Steiermark (XXXIV. Heft) und Beiträge zur Kunde steierm. Geschichtsquellen (XXI. Jahrgang) vom historischen Vereine für Steiermark. Stenographische Protokolle der Verhandlungen des steierm. Landtages (VI. Periode, III. Session) vom h. Landesausschusse. 202 Jahresberichte von verschiedenen österreichisch-ungarischen Lehranstalten. Vier Prämienblätter des steierm. Kunstvereins und Beamtenstatus vom h. Landesausschusse. Der Gymnasiallehrplan und die Instruction von der österr. Mittelschule (Geschenk des Lehrkörpers). Verhandlungen der Gymnasial-Enquête-Commission 1870 vom k. k. Unterrichtsministerium. Kern's Grundriss der deutschen Satzlehre und Lehrstoff für den deutschen Unterricht in Prima vom Director. Geschichte der Karl Franzens-Universität in Graz von derselben.

*Geschenke von Verlagshandlungen*: Kozenns Schulatlas mit 56 Karten. Pauly: Homeri Odysseae Epitome. Schmidts Schulwörterbuch zu Historiae Alexandri Magni. Weidners Schulwörterbuch zu Weidners Cornelius Nepos. Prammers Caesaris commentarii de bello Gallico. Heinrichs Grammatik (2. Theil). Haulers latein. Übungsbuch für die 2. Classe.

#### B. Schülerbibliothek.

Von Hoffmanns Jugendbibliothek 5 Bändchen. Die Pionniere der Unterwelt, Fahrt der Sibylle, Primus und Samo von Noë. Aus meiner Jugendzeit und der grüne Wald von Isabella Braun. Hellas und Rom, Völkergemälde von Dielitz. Kinder- und Hausmärchen von Grimm. Niebelungen von Finger. Der Skalpjäger und Buschjäger von Otto. Das alte Wunderland der Pyramiden von Oppel. Fischerknabe und Edelmann von Kellner. 3 Bände von Auerbach: Deutsche illustrierte Volksbücher.

#### C. Geographie.

Hypsometrische Karte von Steiermark von Gobanz. (Geschenk des Herrn Eginhard Matevžič, Professor in Leoben).

#### D. Naturgeschichte.

Sammlung nachgeahmter Edelsteine. Taenia solium. Manna cicada. Cynips calicis. Cynips folii. Ein Stück Silberschiefer. (Geschenk der k. k. Bergdirection in Idria).

### E. Physik.

Schiefe Ebene. Modell des Steigrads auf Eisensäule. Apparat zur Demonstrierung der Fortpflanzung des hydrostatischen Druckes. Druckpumpe von Glas. Feuerspritze von Glas mit Reservoir. Luftballon von Collodium. Oberflächenconductor mit 2 Drahtkörben. Smee, Batterie mit 12 Elementen mittlerer Größe. Morsé Telegraph mit Taster. Thermoelemente. Orgeltisch. Schrottwage. Apparat nach Tyndall für specifische Wärme. Reibschalenstößel. Wasserzersetzungsapparat. Magnethadel zum Thermoelement auf Stativ. Vertheilungsapparat von Riess. Wellrad. Collection von Schwerpunktsmodellen. Modell zur Berechnung des Kugelinhalts in 5 Theilen.

Für alle der Anstalt gemachten Geschenke wird hiemit den Geschenkgebern der verbindlichste Dank abgestattet.

### IV. Lehrplan des Untergymnasiums

nach der wöchentlichen Stundenzahl der Lehrgegenstände.

Classe des Unter-Gymnasiums	Religionslehre	Deutsch	Latein	Griechisch	Slovenisch	Geogr. u. Gesch.	Mathematik	Naturgesch.	Physik, Chemie	Zeichnen	Kalligraphie	Summe
I. Classe . . . . .	2	4	8	—	3	3	3	2	—	4	1	30
II. Classe . . . . .	2	4	8	—	3	4	3	2	—	4	—	30
III. Classe . . . . .	2	3	6	5	2	3	3	2	[2]	4	—	30
IV. Classe . . . . .	2	3	6	4	2	4	3	—	3	3	—	30

### V. Behördliche Erlässe.

a) Erlass des h. Landesausschusses vom 31. Juli 1886 Z. 10113, wodurch das Schulgeld auf 15 Gulden im Semester erhöht wird. Dasselbe ist im Laufe der ersten acht Wochen des Semesters zu entrichten. Bezüglich der Erlangung der Schulgeldbefreiung und des Verlustes derselben bleiben die bisherigen Bestimmungen aufrecht. Neu ist die Anordnung, dass die an einer andern Mittelschule erfolgte Schulgeldzahlung beim Übertritte an die hiesige Geltung hat.

b) Erlass des h. Landesausschusses vom 6. September 1886 Z. 11344, womit Herr Ferdinand Maitzen zum Religionslehrer an der hiesigen Anstalt ernannt wird.

c) Erlass des h. Landesausschusses vom 11. Oktober 1886 Z. 14942, worin die von der Direction beantragte Errichtung einer Vorbereitungsclassen an der hiesigen Anstalt im Principe angenommen wird.

d) u. e) Erlässe des h. k. k. Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 20. Nov. 1886 Z. 23151 u. vom 13. März 1887 Z. 4923, worin neue Anordnungen bezüglich des Haltens von Kostzöglingen von Directoren und Professoren, sowie bezüglich der Ertheilung von Privatunterricht an Schüler derselben Anstalt getroffen werden.

f) Erlass d. h. k. k. Landesschulrathes vom 27. Jänner 1887 Z. 5606, worin angeordnet wird, dass in der 3. und 4. Classe im Deutschen statt 10 nur 8 schriftliche Arbeiten im Schuljahre zu geben sind. Im Slovenischen sind in allen Classen ebensoviele schriftliche Arbeiten vorgeschrieben als im Deutschen.

g) Erlass d. h. k. k. Landesschulrathes vom 16. April 1887 Z. 1801, worin Weisungen des h. k. k. Unterrichtsministeriums bezüglich der Schülerbibliotheken mitgetheilt werden.

h) Erlass d. h. Landesausschusses vom 12. Mai 1887 Z. 15598, wodurch der Anstalt eine ausserordentliche Dotation von 200 fl. zur Vervollständigung der physicalischen Lehrmittelsammlung gewährt wird.

i) Erlass d. h. k. k. Min. f. C. u. Unt. vom 2. Mai 1887 Z. 8752, betreffend das Classificationsverfahren, sowie betreffs einiger Erleichterungen hinsichtlich der schriftlichen Arbeiten an Gymnasien.

k) u. l) Erlass des h. k. k. Landesschulrathes vom 21. April 1887 Z. 6389 u. Erlass d. h. steirischen Landesausschusses vom 25. Mai 1887 Z. 7098, worin dem Director und dem Lehrkörper die Anerkennung ausgesprochen wird für die unter schwierigen Verhältnissen erzielten Unterrichts- und Erziehungsresultate im Schuljahre 1885/6.

m) Erlass des hohen k. k. Landesschulrathes vom 8. Juni 1887 Z. 1583, durch den die vom Lehrkörper beantragte successive Einführung der lateinischen Grammatik von Goldbacher und des lateinischen Übungsbuches von Nahrhaft gestattet wird. Auch soll unter der Voraussetzung der Genehmigung des hochw. Lavanter Consistoriums an Stelle der kathol. Religionslehre von Fischer der grosse Katechismus von Deharbe mit Fragen und Antworten für die I. Classe fortan verwendet werden.

n) Erlass des h. k. k. Landesschulrathes vom 24. Juni 1887 Z. 2917, womit das Formular für die neu einzuführenden Classenkataloge vorgezeichnet und die dazugehörige Instruction ertheilt wird.

o) Gesetz vom 3. Juni 1887, demzufolge der in die I. Classe aufzunehmende Schüler noch im Kalenderjahre, in welches der Beginn des Schuljahres fällt, das 10. Lebensjahr vollendet haben muss.

## VI. Unterstützungsverein für arme Studierende.

Der Verein zählt am Schlusse dieses Schuljahres 80 Mitglieder. 44 Mitglieder haben Geldbeiträge, 18 Mitglieder haben Mittagkost, 17 Mitglieder haben Geldbeiträge und Mittagkost gespendet.

An 81 Schüler wurden vom Vereine 626 Lehrbücher zur Benützung vertheilt. 60 Schüler bekamen die Requisiten für den Zeichenunterricht, 31 Schüler genossen Freitische.

### Rechnungsausweis über das XVII. Vereinsjahr.

#### Einnahmen.

Jahresbeiträge der Mitglieder . . . . .	fl. 88.—
Interessen des Vermächtnisses des Herrn Ernst und der Frau Therese Fürst . . . . .	» 27.28
Eingelöste Coupons . . . . .	» 8.40
Von der Bezirksvertretung Pettau . . . . .	» 100.—
Vom steiermärkischen Landtage . . . . .	» 100.—
Von der Pettauer Sparcasse . . . . .	» 50.—
Interessen des Capitals bis 30. Juni 1887 . . . . .	» 21.69
Summe . . . . .	fl. 395.37

#### Ausgaben:

Für neuangeschaffte Lehrbücher in den gesetzlich vorgeschriebenen Auflagen . . . . .	fl. 334.95
Für Zeichenrequisiten . . . . .	» 104.36
Für Kleider und Schuhe . . . . .	» 10.10
Dem Schuldiener als Vereinsdiener . . . . .	» 10.—
Summe . . . . .	fl. 459.41

Mehrauslagen dieses Jahres fl. 64.04.

Cassarest vom Jahre 1885/6 . . . . .	fl. 875.56
Davon entnommen zur Deckung der Mehrauslagen dieses Jahres . . . . .	» 64.04

Verbleibt . . . . . fl. 811.52

Dieses Vereinsvermögen besteht:

In 2 Stück Obligationen à 100 fl. . . . .	fl. 200.—
In der Einlage in der Pettauer Sparcasse . . . . .	» 562.46
In baarem . . . . .	» 49.06
Summe . . . . .	fl. 811.52

Dir. Hans Tschanet  
Vereinsobmann.

Prof. Rud. Gaupmann  
Cassier.

Verzeichnis der Mitglieder des Studentenunterstützungsvereines in Pettau  
im Schuljahre 1886/7.

	fl.	Freitische		fl.	Freitische
Fr. Beer, Hauptmannswitwe . . .	1	—	Wohlthätern der studieren-		
Hr. Ignaz Behrbalk, Apotheker	1	—	den Jugend . . . . .	5	129
Bezirksvertretung Pettau . . .	100	—	Hr. Dr. M. Modrinjak, inful.		
Hr. W. Blanke, Buchhändler . . .	1	—	Probst u. Consistorialrath	5	1
Hr. Franz Braith, Stationschef	1	1	„ Molitor, Apotheker . . . .	2	—
„ Brenčič, Advocaturconcep.	1	—	„ G. Murschetz, Realitätenb.	1	—
„ Franz Čeh, Gastwirth . . . .	—	6	„ Ornič, Realitätenbesitzer . .	—	2
„ Martin Čilenšek, Professor	1	—	„ Osterberger, Cafetier . . . .	—	1
„ Dolinschek, Gastwirth . . . .	—	2	„ Parz, k. k. Adjunct . . . . .	2	—
„ Ernst Eckl, Bürgermeister	2	—	„ v. Pascotini k. k. Major i. R.	1	—
„ Ferk, Schuldirektor . . . . .	1	—	„ Pessler, Fleischhauer . . . .	—	1
Frl. Ferner, Private . . . . .	1	—	„ Wilh. Pisk, Realitätenbes.	—	1
Hr. Fersch, Kaufmann . . . . .	1	1	„ Planinšek, Hausbesitzer . . .	1	1
„ Dr. v. Fichtenau, Advocat	1	2	„ Dr. Ploi, Advocat . . . . .	1	4
„ Karl Filaferro, k. k. Notar	1	—	„ Poskoschill, Kaufmann . . . .	1	—
„ Fürst Josef, Realitätenbes.	1	2	„ Postružnik, k. k. Steueramts-		
„ Fürst K., Weingrosshändl.	1	1	beamter . . . . .	—	1
„ Gassner, Tischlermeister	—	2	„ Josef Pogatscher, Professor	1	—
„ Rud. Gaupmann, Professor	2	—	Frl. Pracher . . . . .	—	1
Fr. Gregorič, Advocatenswitwe	—	10	„ Dr. Rack, Arzt . . . . .	—	2
Hr. Franz Hirtl, Beneficiat . . . .	2	—	„ Rečnik, Privat . . . . .	—	1
„ Simon Hutter, Reatitätenb.	1	1	„ Reitter, Realitätenbesitzer	1	—
„ Andreas Jurca, Kaufmann	1	—	Fr. Remitz, Seifensiederin . . . .	1	1
„ Kaiser Mart., Realitätenbes.	1	—	Hr. Rosenfeld, Productenhändl.	—	1
„ Josef Kasimir, Kaufmann	—	1	„ Ružička, Hausbesitzer . . . .	1	—
„ Kirbisch, Gastwirth . . . . .	—	1	„ Sadnik, Kaufmann . . . . .	2	—
„ Franz Kristl, k. k. Adjunkt	1	—	„ Sambson, Realitätenbesitz.	2	—
„ Lukas Krainz, k. k. Adjunkt	—	1	„ Scheibl, Ingenieur . . . . .	1	—
„ Kukovetz, Müller . . . . .	—	1	„ v. Scheuchenstuhl, k. k.		
„ Johann Kuncce, Stadtpfarr-			Bezirksrichter . . . . .	3	—
Vicar . . . . .	1	—	„ Wilh. Schwab, Kaufmann	2	—
„ Lukas Kunstek, Professor	1	—	„ Ad. Sellinschegg, Kaufmann	1	—
Landtag von Steiermark . . . . .	100	—	Sparcasse zu Pettau . . . . .	50	—
Fr. Leskoschegg, Realitätenbesitzerin	—	2	Hr. Spindler A., k. k. Kanzelist	2	2
Hr. Leskoschegg, Realitätenbes.	1	—	„ Stary, Bäckermeister . . . .	1	2
Frl. Mahacz, Victualienhändlerin	—	2	Fr. Straschill, Gastwirthin . . . .	1	—
Herr Simon Maier, Hutmacher	1	—	Hr. Stohmeier, Seilermeister . . .	1	—
Hr. Ferdinand Majcen, Religionslehrer	2	—	„ v. Supancluch, k. k. Bezirks-		
„ Franz Matzun, Hausbesitz.	1	1	Commissär . . . . .	2	—
„ Meister, Hausbesitzer . . . . .	1	—	„ Trankoni, Zuckerbäcker . . . .	1	2
„ Dr. Hans Michelitsch, Adv.	3	—	„ Hans Tschanet, Gymnasial-		
Der P. T. Minoritenconvent in Verbindung mit mehreren			Director . . . . .	3	—
			„ Dr. Alois Unterhuber, Prof.	1	—
			Fr. W. Weiss, Gastwirthin . . . .	1	3
			Hr. Franz Wibmer, Realitätenb.	2	2
			„ Franz Zelezinger, Professor	5	—

Über Anregung einiger slovenischen Herren in Pettau wurde im Kloster des Minoriten-Convents die „dijaška kuhinja“ „Schülerküche“ für arme Studierende des Pettauer Untergymnasiums ins Leben gerufen, welche wöchentlich im Durchschnitte 129, im Schuljahre 1886/7 vom 20. September an 4864 Freitische im Werte von 729 fl. 60 kr. ö. W. verabfolgte.

Dazu haben theils in Geld, theils in Naturalien nachbenannte Herren großmüthig beigetragen.

	fl.	kr.
<b>A) In Geld:</b>		
Herr Belec Aug., Provincial in Fiume . . . . .	2	—
„ Bezjak Franz, Pfarrer in St. Marxen . . . . .	5	—
„ Bradaska Franz, p. Gymn.-Dir. in Graz . . . . .	1	—
„ Brenčič Alois, Adv.-Conc. in Pettau . . . . .	9	—
„ Čilensek Martin, Professor in Pettau . . . . .	12	—
„ Ciringner Jernej, p. Pfarrer in Schleinitz . . . . .	1	—
„ Čagran Ivan, Provisor in Spitalič . . . . .	1	—
„ Černensek Svoimir, Coop. in Lack bei Steinbrück . . . . .	4	—
„ Čuček Josef, Dr., Advocat in Pettau . . . . .	30	—
„ Čuš Johann, Benefic. in Wettmaustätten . . . . .	5	—
P. T. Decanat Oberburg . . . . .	3	—
Herr Dovnik Franz, Priester in Graz . . . . .	2	—
P. T. „Družba sv. Cirila in Metoda“ in Laibach . . . . .	50	—
Herr Ferjančič Andreas, Dr., Reichsrathsabgeordneter . . . . .	4	—
P. T. Friedauer Bezirksvertretung . . . . .	80	—
„Gabe aus Reichenberg“ . . . . .	10	—
Herr Grebenec Ivan, Lehrer in St. Lorenzen in W.-B. . . . .	1	20
„ Gregorec Lavoslav, Dr., Canonicus in Neukirchen . . . . .	2	—
„ Gregorič Anton, Secretär in Pettau . . . . .	3	60
„ Greif J., Apotheker in Priedor, Bosnien . . . . .	5	—
„ Gross Franz, Dr., k. k. G. H. A. in Laibach . . . . .	22	50
„ Hirti Franz, Beneficiat in Pettau . . . . .	10	50
„ Horvat Thomas, Dr., Adv.-Conc. in Cilli . . . . .	2	55
„ Hrg Lovro, Canonicus in Marburg . . . . .	5	—
„ Jesih Anton, Beamter in Groß-Sonntag . . . . .	1	—
„ Jurca Andreas, Kaufmann in Pettau . . . . .	30	—
„ Jurič Jakob, Realitätenbesitzer in St. Lorenzen . . . . .	2	—
„ Jurtéla F., Dr., Advocat, Pettau, Landtagsabgeord. . . . .	30	—
„ Kapler Ivan, Coop. in Maria-Rast . . . . .	2	—
„ Klang Ludwig, Agent aus Dačie in Mähren . . . . .	1	—
„ Klobučar Anton, k. k. G.-A. in Pettau . . . . .	22	50
„ Koblar Anton, Coop. in Mengeš, Krain . . . . .	3	—
„ Kokot Anton, Oberlehrer in Pišec . . . . .	1	—
„ Kosér Franz, Realitätenbes. in S. Lorenzen (W.-B). . . . .	1	—
„ Kunstek Lukas, Prof. in Pettau . . . . .	18	—
„ Lah J. in Gross-Sontag . . . . .	—	20
„ Lilek Emil, k. k. Prof. in Sarajevo . . . . .	10	—
„ Majcen Ferd., Religionslehrer am Gymn. in Pettau . . . . .	10	50
„ Majerherman Alex., Aufseher in Schleinitz . . . . .	2	—
„ Matjašič Georg, Domprobst in Marburg . . . . .	5	—
„ Meško Davorin, Coop. in St. Peter bei Marburg . . . . .	10	—
„ Meško Jakob, Pfarrer in St. Lorenzen in W.-B. . . . .	10	—
„ Mikl Thomas, Kaufmann in St. Margarethen . . . . .	1	—
„ Muršec Josef, Dr., p. Professor in Graz . . . . .	15	—
„Ungenannt“ . . . . .	2	—
„Ungenannt“ . . . . .	1	—
Herr Ostere Franz, Coop. in St. Thomas . . . . .	3	—
„ Pajtler Ivan, Coop. in St. Lorenzen a. d. K.-B. . . . .	1	—

	fl.	kr.
„Patrioten aus Friedau“ durch Hrn. Vertnik Ivan . . . . .	45	50
„Patrioten aus Luttenberg“ durch Hrn. Kovačič Jakob . . . . .	65	60
Herr Planinšek Miha, Bürger in Pettau . . . . .	1	60
„ Ploj Jakob, Dr., Advocat in Pettau . . . . .	46	50
P.T. „Posojilnica Maxau“ durch Hochw. Lendovšek, Pfarrer	30	—
Herr Prus Dragotin, Dr. Med., Gonobiz . . . . .	4	—
„ P. Prus Stanislaus, Minorit in Pettau . . . . .	10	80
Frl. Rakuš Hedwig, Postmeisterin in St. Barbara i. d. K.	2	—
Herr Robič Mat., Dr., p. Professor in Graz . . . . .	5	—
„ Romih Thomas, Bürgerschullehrer in Gurkfeld . . . . .	5	40
„ Roškar Franz, Coop. in Kleinsonntag . . . . .	3	—
„ Repič Andr., Pfarrer in Kapellen b. Rann . . . . .	10	—
„ Sattler J., Coop. in St. Barbara i. d. K. . . . .	1	50
„ Sever Josef, Pfarrer in Zavodje . . . . .	5	—
„ Sevšak Vinko, Coop. in Dvor bei Velden . . . . .	5	—
„ Simonič Johann, Pfarrer in St. Johann a. Drauf. . . . .	1	—
„ Slekovec Mathäus, Coop. in St. Lorenzen am Drf. . . . .	5	—
„Slovenen aus Leoben“ . . . . .	35	—
Herr Sovič Alexander, Pfarrer in Hl. Dreifaltigkeit i. d. K.	15	—
„ Sovič Josef, Pfarrer in Stoperzen . . . . .	1	—
„ Strajnsak Martin, Dechant in Kötsch . . . . .	10	83
„ Šalamon Fr., Coop. in St. Georgen a. d. Stainz . . . . .	3	—
„ Šalamun Klem., Pfarrer in St. Veit unter Pettau . . . . .	10	—
„ Šegula Jakob, Dr., Adv.-Conc. in Adelsberg . . . . .	15	—
„ Šijanec Franz, Oberlehrer in St. Lorenzen (W.-B.) . . . . .	1	20
„ Šuta Ropert, Pfarrer in Sauritsch . . . . .	15	—
„ Tikvič Johann, Theolog in Graz . . . . .	1	50
„ Tratnik F., R. Laibach . . . . .	2	—
„ Terstenjak Anton, Redacteur in Laibach . . . . .	—	65
„ Turner Paul, Dr., Erzieher in Wien . . . . .	10	—
„Velikonedeljčan“ . . . . .	10	—
Herr Verhovnik Ivan, Coop. in Dob, Krain . . . . .	2	—
„ Veselič Peter in Gross-Sonntag . . . . .	1	—
„ Veselič Fr., in Gross-Sonntag . . . . .	—	20
„ Wurzer Matija, Pfarrer in Maria-Rast . . . . .	5	—
„X+1“ . . . . .	1	—
Herr Zelenik Josef, Erzieher in Wien . . . . .	30	—
„ Zmazek Franz, Pfarrer in St. Urbani in W.-B. . . . .	10	—
„ Zupanič Jakob, Coop. in St. Lorenzen in W.-B. . . . .	4	—
„ Železinger Franz, Professor in Pettau . . . . .	18	—
„ Žizek Marko, Pfarrer in Bellotinzen . . . . .	1	—
„ Žnidaršič Jakob, k. k. Professor in Sarajevo . . . . .	5	—
„ P. Žvajgar, Quardian in Graz . . . . .	5	—

**B) In Naturalien :**

Freiwillige Collecte in der Pfarre Gross-Sonntag durch den hochw. Hrn. Sattler J., gew. Coop. dortselbst ergab: 17 Metz. Erdäpfel, 8½ M. gemischt. Getreide, 2½ M. Heiden; der hochw Herr Kolednik Jakob, Pfarrer in Haidin bei Pettau, spendete 9 Klgr. Speck und 4 Klgr. Rindschmalz.

Für alle der studierenden Jugend erwiesenen Wohlthaten wird im Namen derselben hiemit von Seite der Direction der herzlichste Dank entrichtet.

## VII. Statistik der Schüler

im Schuljahre 1886/7.

Die Zahlen rechts oben beziehen sich auf die 3 Privatisten.

	C l a s s e				Summe
	I.	II.	III.	IV.	
<b>1. Zahl.</b>					
Zu Ende 1885/6 . . . . .	45	33	15	25	118
Zu Anfang 1886/7 . . . . .	39	37	32	15	123
Während des Schuljahres eingetreten . . . . .	1	—	1	2	4
Im ganzen also aufgenommen . . . . .	40	37	33	17	127
Darunter: Neu aufgenommen und zwar:					
aufgestiegen . . . . .	31	2	1	3	37
Repetenten . . . . .	2	2	4	1	9
Wieder aufgenommen und zwar:					
aufgestiegen . . . . .	—	30	25	11	66
Repetenten . . . . .	7	3	3	2	15
Während des Schuljahres ausgetreten . . . . .	6	3	5	1	15
Schülerzahl zu Ende . . . . .	34	34	28	16	112
Darunter: Öffentliche Schüler . . . . .	34	34	27	14	109
Privatisten . . . . .	—	—	1	2	3
<b>2. Geburtsort (Vaterland).</b>					
Steiermark . . . . .	33	30	23 <sup>1</sup>	13 <sup>2</sup>	99 <sup>3</sup>
Davon aus Pettau . . . . .	(9)	(6)	(5) <sup>1</sup>	(1)	(21) <sup>1</sup>
Niederösterreich . . . . .	—	2	—	—	2
Oberösterreich . . . . .	—	1	1	—	2
Böhmen . . . . .	—	—	1	—	1
Mähren . . . . .	—	—	1	—	1
Ungarn . . . . .	—	1	1	—	2
Küstenland . . . . .	1	—	—	—	1
Schweiz . . . . .	—	—	—	1	1
Summe . . . . .	34	34	27 <sup>1</sup>	14 <sup>2</sup>	109 <sup>3</sup>
<b>3. Muttersprache.</b>					
Deutsch . . . . .	12	13	12 <sup>1</sup>	3 <sup>2</sup>	40 <sup>3</sup>
Slovenisch . . . . .	21	21	15	11	68
Italienisch . . . . .	1	—	—	—	1
Summe . . . . .	34	34	27 <sup>1</sup>	14 <sup>2</sup>	109 <sup>3</sup>
<b>4. Religionsbekenntnis.</b>					
Katholisch des lat. Ritus . . . . .	34	33	26 <sup>1</sup>	14 <sup>2</sup>	107 <sup>3</sup>
Israelitisch . . . . .	—	1	1	—	2
Summe . . . . .	34	34	27 <sup>1</sup>	14 <sup>2</sup>	109 <sup>3</sup>
<b>5. Lebensalter.</b>					
10 Jahre . . . . .	3	1	—	—	4
11 „ . . . . .	3	1	—	—	4
12 „ . . . . .	9	5	4	—	18
13 „ . . . . .	6	5	3	—	14
14 „ . . . . .	8	12	5	3	28
15 „ . . . . .	5	7	5	3 <sup>1</sup>	20 <sup>1</sup>
16 „ . . . . .	—	2	3	3 <sup>1</sup>	8 <sup>1</sup>
17 „ . . . . .	—	1	3 <sup>1</sup>	1	5 <sup>1</sup>
18 „ . . . . .	—	—	—	1	1
19 „ . . . . .	—	—	3	1	4
20 „ . . . . .	—	—	1	1	2
21 „ . . . . .	—	—	—	1	1
Summe . . . . .	34	34	27 <sup>1</sup>	14 <sup>2</sup>	109 <sup>3</sup>
<b>6. Nach dem Wohnorte der Eltern.</b>					
Ortsangehörige . . . . .	11	11	11	4	37
Auswärtige . . . . .	23	23	16 <sup>1</sup>	10 <sup>2</sup>	72 <sup>3</sup>
Summe . . . . .	34	34	27 <sup>1</sup>	14 <sup>2</sup>	109 <sup>3</sup>

	C l a s s e				Summe
	I.	II.	III.	IV.	
<b>7. Classification.</b>					
<b>a) Zu Ende des Schuljahres 1886/7.</b>					
I. Fortgangsklasse mit Vorzug . . . . .	7	7	4	1 <sup>1</sup>	19 <sup>1</sup>
I. . . . .	15	21	14	8	58
Zu einer Wiederholungsprüfung zugelassen . . . . .	1	—	4	—	5
II. Fortgangsklasse . . . . .	10	5	4	5 <sup>1</sup>	24 <sup>1</sup>
III. . . . .	—	1	1	—	2
Zu einer Nachtragsprüfung krankheitshalber zugelassen . . . . .	1	—	— <sup>1</sup>	—	1 <sup>1</sup>
Ausserordentliche Schüler . . . . .	—	—	—	—	—
Summe . . . . .	34	34	27 <sup>1</sup>	14 <sup>2</sup>	109 <sup>3</sup>
<b>b) Nachtrag zum Schuljahre 1885/6.</b>					
Wiederholungsprüfungen waren bewilligt . . . . .	1	—	1	3	5
Entsprachen haben . . . . .	—	—	1	3	4
Nicht entsprochen haben (oder nicht erschienen sind) . . . . .	1	—	—	—	1
Nachtragsprüfungen waren bewilligt . . . . .	—	—	1	—	1
Entsprachen haben . . . . .	—	—	—	—	—
Nicht entsprochen haben . . . . .	—	—	—	—	—
Nicht erschienen sind . . . . .	—	—	1	—	1
Darnach ist das Endergebnis für 1885/6 . . . . .					
I. Fortgangsklasse mit Vorzug . . . . .	3	6	1	2	12
I. . . . .	29	21	10	20	80
II. . . . .	6	6	3	3	18
III. . . . .	7	—	—	—	7
Ungeprüft blieben . . . . .	—	—	1	—	1
Summe . . . . .	45	33	15	25	118
<b>8. Geldleistungen der Schüler.</b>					
Das Schulgeld zu zahlen waren verpflichtet . . . . .					
im 1. Semester . . . . .	39	17	11	6 <sup>1</sup>	75 <sup>1</sup>
im 2. Semester . . . . .	16	8	9	8 <sup>2</sup>	41 <sup>2</sup>
Zur Hälfte waren befreit . . . . .					
im 1. Semester . . . . .	—	2	1	—	3
im 2. Semester . . . . .	—	2	—	—	2
Ganz befreit waren . . . . .					
im 1. Semester . . . . .	—	18	20	9	47
im 2. Semester . . . . .	21	26	18	6	71
Das Schulgeld betrug im ganzen . . . . .					
im 1. Semester . . . . . 1117 fl. 50 kr.					
im 2. Semester . . . . . 645 „ — „					
Zusammen . . . . . 1762 fl. 50 kr.					
Die Aufnahmestaxen betragen . . . . . 90 „ — „					
Die Lehrmittelbeiträge betragen . . . . . 36 „ 90 „					
Die Taxen f. Zeugnisdup. betragen . . . . . 4 „ — „					
Summe . . . . . 1893 fl. 40 kr.					
<b>9. Besuch in den relat.-obligat. und nichtobligaten Gegenständen.</b>					
Slovenisch für Slovenen . . . . .	21	21	15	11	68
Slovenisch für Nichtslovenen I. Curs . . . . .	—	4	—	—	4
„ „ „ II. Curs . . . . .	—	—	6	—	6
Steirische Geographie und Geschichte . . . . .	—	—	—	6	6
Turnen . . . . .	11	15	6	1	33
Gesang I. Curs . . . . .	5	—	—	—	5
„ II. „ . . . . .	6	5	5	—	16
<b>10. Stipendien.</b>					
Anzahl der Stipendisten . . . . .	—	—	2	—	2
Gesamtbetrag der Stipendien . . . . . 350 fl.					
<b>11. Lehrmitteldotation 500 fl.</b>					

## VIII. Verzeichnis

der bis zum Schlusse des Schuljahres an der Anstalt verbliebenen öffentlichen Schüler.

Ein \* bedeutet Vorzugsschüler.

Wo das Geburtsland nicht beigefügt ist, ist als solches Steiermark zu verstehen.

### I. Classe.

\*Belšak Franz aus Sauritsch.  
 Braith August aus Pettau.  
 Bratušek Franz aus St. Barbara i. d. K.  
 Brenčič Franz aus Krottendorf.  
 \*Cvahte Anton aus Gattersdorf.  
 Čuš Franz aus Dornau.  
 \*Fifnja Anton aus Prezelinzen.  
 Gril Franz aus Malevine.  
 Hazemali Martin aus Skorba.  
 Heidl Alfred aus Pettau.  
 Hutter Franz aus Pettau.  
 Klemenčič Johann aus Godomerzen.  
 Kodela Victor aus Pettau.  
 \*Kolarič Anton aus Borovec.  
 Kolarič Josef aus Picheldorf.  
 Kollenz Wilhelm aus Pettau.  
 Kos August aus Pettau.  
 Kotzmuth Rudolf aus Reifnik.  
 Krajnc Martin aus Picheldorf.  
 \*Kurnik Max St. Benedicten (St. Leonhard.)  
 Lubschina Friedrich aus Graz.  
 Meško Franz aus Klučarovec.  
 Möscha Johann aus Graz.  
 Muršec Josef aus Kranichsfeld.  
 Quarantotto Josef aus Triest, Küstenland.  
 \*Rakusch Johann aus Budina.  
 \*Rogač Lorenz aus Pleterje.  
 Skrabar Victor aus Pettau.  
 Spindler Martin aus Muratzen.  
 Spritzei Ignaz aus Pettau.  
 Stalzer Karl aus Nussdorf.  
 Stražil Johann aus Unterrann.  
 Travniček Ferdinand aus Pettau.  
 Velki Ferdinand aus Trofaiach.

### II. Classe.

Danko Max aus Scharnstein in Oberöst.  
 Erker Josef aus Kočno.  
 Fasching Michael aus Gegenthal.  
 Fras Johann aus St. Andrä (W.-B.)  
 Freuensfeld Anton aus Wernsee.  
 Hanzelič Jakob aus Hardek.  
 Hanžel Jakob aus Smolinzen.  
 \*Horvat Friedrich aus Bresnica.  
 Kotzmuth Cyrill aus Pettau.  
 Krajnc Konrad aus Hl. Dreifaltigkeit (W.-B.)  
 Kruhár Anton aus Čadram.  
 \*Landergott J. aus Hl. Dreifaltigkeit (W.-B.)  
 Lederer Josef aus Hl. Dreifaltigkeit (W.-B.)  
 Matevžič Simon aus Ločnica bei Maxau.  
 Minišek Norbert aus Leutschach.  
 Mlaker Josef aus St. Lorenzen a. Df.  
 Moreše Franz aus Judendorf bei Leoben.  
 Murko Cajetan aus Pettau.  
 Neubauer Stefan aus Baden in Niederöst.  
 Pesserl Maxentius aus Pettau.

Petrovič Simon aus Podwinzen.  
 Poplatnik Josef aus Gross-Sonntag.  
 Reines Siegfried aus Kottingbrunn in Niederösterreich.  
 Rossmann Julius aus Fünfkirchen, Ungarn.  
 Sagadin Simon aus Sesterše.  
 Senekowitsch Franz aus Marburg.  
 Slana Anton aus Kleinsonntag.  
 \*Terstenjak Martin aus Obriš.  
 \*Unaar Theodor aus Pettau.  
 \*Vodošek Stefan aus St. Lorenzen a. Df.  
 \*Vogrincec Anton aus Ober-Pristova.  
 Voisk Ignaz aus Kartschowina.  
 Wegschaidler Johann aus Pettau.  
 \*Wressnig Konrad aus Pettau.

### III. Classe.

Arnus Johann aus Platzern.  
 \*Arnus Leopold aus Unter-Rann.  
 Bračko Johann, Nussdorf b. Radkersburg.  
 Braith Rudolf aus Bares in Ungarn.  
 Brauner Ludwig aus Reichenau in Böhmen.  
 \*Efferl Mathias aus Schützen (W.-B.)  
 Finžger Franz aus Frauheim.  
 \*Gomišek Franz aus Kartschowina.  
 Hauswirth Karl aus Pettau.  
 Horwath Friedrich aus Pettau.  
 Kasper Karl aus Pettau.  
 Kovačič Alois aus Libanja.  
 Mlinerič Ferd. aus Hl. Dreifaltigkeit (W.-B.)  
 Nunberg Wilhelm aus Znaim in Mähren.  
 Pauscha Anton aus Pettau.  
 Pulko Valentin aus Ober-Haidin.  
 Raschka Quido aus Windisch-Feistritz.  
 \*Reines Eduard aus Linz in Oberösterreich.  
 Rošker Franz aus Dolič.  
 Sarnitz Franz aus Pettau.  
 Senčar Anton aus Zween.  
 Sicherl Karl aus Unter-Pulsgau.  
 Sormann Martin aus St. Lorenzen (W.-B.)  
 Strelec Franz aus St. Margarethen.  
 Stross Ferdinand aus Pettau.  
 Šulinc Rudolf aus Lembach.  
 Topolnik Johann aus Banofzen.

### IV. Classe.

Čeh Franz aus St. Marxen.  
 Eilez Josef aus St. Georgen a. d. Stainz.  
 Lorenčič Leopold aus Tristeldorf.  
 Planinšek Ewald aus Pettau.  
 Postružnik Johann aus Rann.  
 Pušenjak Johann aus Lukafzen.  
 Scheibel Robert aus Bellinzona, Schweiz.  
 Schosteritsch Franz aus St. Veit.  
 Senekowitsch Josef aus Marburg.  
 \*Strasser Theodor aus Mallog.

Stupan Alois aus Tepina.  
Vedlin Anton aus St. Lorenzen a. Drauf.

Vrabel Andreas aus St. Nicolai bei Kötsch.  
Vrabel Johann aus Stadtberg.

### IX. Chronik.

Das Schuljahr wurde am 17. September mit dem hl. Geistamte eröffnet. Von den 40 Schülern, die sich zur Aufnahmeprüfung in die I. Classe im Juli- und Septembertermine gemeldet hatten, wurden 10 als unreif zurückgewiesen. Bei Beginn des Schuljahres zählte die Anstalt 123, am Ende 109 öffentliche Schüler und 3 Privatisten.

Am Namensfeste Sr. Majestät des Kaisers wohnten Lehrkörper und Studenten dem feierlichen Hochamte bei, ebenso am Namensfeste Ihrer Majestät der Kaiserin.

Die religiösen Übungen bestanden in dreimaliger Beichte und Communion, ferner in sonn- und festtäglichem Gottesdienste. An Sonntagen wurde eine Exhorte abgehalten.

Am 8., 9., 10. u. 12. November beehrten der k. k. Landesschulinspector, Herr Dr. Johann Zindler, am 12. November auch Herr Dr. Moriz Ritter von Schreiner, Mitglied des Landesausschusses und Referent in Schulangelegenheiten, die Anstalt mit ihrem Besuche.

Das 1. Semester wurde am 12. Februar geschlossen, das 2. am 16. Februar begonnen.

Im 2. Semester wurde der Besuch der Freigegegenstände nur jenen Schülern gestattet, die im I. Semester in allen obligaten Fächern entsprochen hatten, daher die verhältnismässig geringe Betheiligung an den Freigegegenständen im 2. Semester.

Am 6. Juni betheiligten sich Schüler an der Beerdigung des Alt Johann, der im vorigen Schuljahre hier die 4. Classe absolviert hatte und nach langer Krankheit am 4. Juni verschieden war.

Der Gesundheitszustand der Schülerschaft war befriedigend; die Erkrankung einzelner Mitglieder des Lehrkörpers brachte wohl mitunter etwas Störung im Unterrichte hervor, es wurde jedoch soweit als möglich durch Supplirung abgeholfen.

Am 25. Juni fand die Prüfung aus steirischer Geographie und Geschichte statt, der sich 3 Schüler der IV. Classe unterzogen. Den 1. Preis, die silberne Preismedaille, erhielt Strasser Theodor; den 2. Preis, einen Ducaten, gespendet vom Herrn Bürgermeister Ernst Eckl, bekam Vrabel Johann; den 3. Preis, ein vom Director gespendetes Buch, erhielt Postružnik Johann. Herr Friedrich Marek, k. k. Bezirkshauptmann, wohnte ebenfalls der Prüfung bei.

Am 4. Juli wurde die Generalversammlung des Studentenunterstützungsvereines abgehalten, in welcher der Rechenschaftsbericht über das Schuljahr 1886/7 erstattet und genehmigt wurde. Im Vereinsausschusse sind gegenwärtig: Director Hans Tshanet als Obmann, Bürgermeister Ernst Eckl als Obmannstellvertreter, Professor Rudolf Gaupmann als Cassier,

Religionslehrer Ferdinand Majcen als Schriftführer und die Herren Buchhändler Wilhelm Blanke, Advocat Dr. Hans Michelitsch und Bezirksvertretungsobmann Wilhelm Pisk.

Im Laufe des Schuljahres wurden 22 Conferenzen abgehalten.

18 Schüler der Anstalt genossen auch Unterricht in der behördlich concessionierten Musikschule des Pettauer Musikvereines.

Die Versetzungsprüfungen waren vom 4. bis 9. Juli.

Am 12. Juli wurde die Schlussconferenz abgehalten und am 15. Juli wurde das Schuljahr mit dem Dankamte und der Zeugnisvertheilung geschlossen.

Die Direction entrichtet im Namen der Schüler den verbindlichsten Dank dem löbl. Commando des 4. Bataillons d. k. k. Pionnierregiments für die gütige Erlaubnis, die Militärschwimmschule benützen zu dürfen, den Herren Ärzten der Stadt für die unentgeltliche Behandlung armer Schüler, dem Herrn Apotheker Behrbalk für die Gratismedicamente und allen jenen Bewohnern Pettaus und der Umgebung, die durch Geldspenden oder Freitische die studierende Jugend unterstützt haben.

## X. Kundmachung für das Schuljahr 1887/8.

Das nächste Schuljahr beginnt am 17. September 1887. Die **Aufnahme von in die I. Classe neu Eintretenden Schülern** findet infolge hohen Erlasses des k. k. Ministers für Cultus und Unterricht vom 2. Jänner 1886 Z. 85 an **zwei Terminen** in der Directionskanzlei statt. Erstens am 15. Juli von 9 bis 12 Uhr. Die Aufnahmeprüfung wird dann am 15. und 16. Juli abgehalten. Zweitens am 15. September von 8—12 Uhr. Die Aufnahmeprüfung für die an diesem zweiten Termine sich meldenden Schüler wird am 16. und 17. September vorgenommen und zwar von 8 Uhr an. Eine Wiederholung der Aufnahmeprüfung, sei es an ein und derselben oder an einer anderen Lehranstalt im gleichen Jahre, ist **unzulässig**.

Bei der Aufnahmeprüfung werden nach der Verordnung des hohen k. k. Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 14. März 1870, Z. 2370, und vom 27. Mai 1884 Z. 8019 folgende Anforderungen gestellt: a) Jenes Mass von Wissen in der Religion, das in den vier ersten Classen der Volksschule erworben werden kann. b) In der deutschen Sprache: Fertigkeit im Lesen und Schreiben der deutschen und lateinischen Schrift, Kenntnis der Elemente der Formenlehre; Fertigkeit im Analysiren (Zergliedern) einfacher bekleideter Sätze, Bekanntschaft mit den Regeln der Rechtschreibung und richtige Anwendung derselben im Dictandoschreiben. c) Übung in den 4 Grundrechnungsarten in ganzen Zahlen.

Die von einer Volksschule kommenden Schüler haben ein Zeugnis dieser Schule oder Schulnachrichten, die nach dem h. Erlasse des k. k. Min. f. C. u. U. vom 1. April 1886 Z. 5772 verfasst sind, beizubringen.

Die Aufnahme der Schüler in die II. III. und IV. Classe findet am 16. September 1887 von 8—12 Uhr statt.

Jeder Schüler, welcher **neu in die Anstalt aufgenommen werden will**, hat sich in Begleitung seiner Eltern oder deren Stellvertreter einzufinden, **den Geburtsschein** als Beleg für das im laufenden Kalenderjahre vollendete zehnte Lebensjahr vorzuweisen und eine Aufnahmestaxe von 2 fl., 30 Kreuzer Beitrag für die Schüler-Bibliothek und 30 kr. Tintengeld zu entrichten, welche Beträge im Falle misslungener Aufnahmeprüfung zurückgegeben werden.

Schüler, die im vorhergehenden Jahre der Anstalt schon angehört haben, entrichten bei der Aufnahme 30 kr. Bibliotheksbeitrag und 30 kr. Tintengeld. **Schüler, die von einer andern Mittelschule kommen**, können ohne schriftliche Bestätigung der an derselben gemachten Abmeldung nicht aufgenommen werden.

Die Wiederholungsprüfungen werden am 16. September abgehalten.

Das Schulgeld, von welchem im I. Semester der I. Classe eine Befreiung nicht stattfindet, beträgt für das Semester 15 fl.

Öffentliche Schüler können vom 2. Semester der I. Classe an, bei nachgewiesener Mittellosigkeit, wenigstens befriedigenden Sitten und wenigstens befriedigendem Fleisse von der Entrichtung des Schulgeldes ganz oder theilweise befreit werden.

Der Eröffnungsgottesdienst findet am 17. September um 8 Uhr statt.

*Der Director.*



