

# Der altsprachliche Elementarunterricht in Hinordnung auf die Interpretation der Schulautoren

Autor(en): **Emmenegger, Pius**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **23 (1937)**

Heft 7

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-529786>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

höchsten Urteils, des Urteils Gottes (judicium de judicio) erträgt.

Unter dieses Zeichen sei darum auch unsere *abendliche Gewissenserforschung* gestellt. Wir wollen jeweils dabei feststellen, was in unserem Leben vor Gott gefehlt war und was — in unserem Leben — vor Gott in der Zukunft anders zu gestalten ist. Nicht zuletzt aber wollen wir jeweils bei der Beicht uns fragen, wo in unserem Leben eine *blinde Leidenschaft* (d. h. eine Leidenschaft, welche sowohl das Licht unserer eigenen Vernunft als auch das Licht Gottes nicht erträgt) am Werke ist, auf dass es einst nicht auch von uns heisse „Er (derjenige, der das Licht der Welt ist) kam in sein Eigentum,

aber die Seinigen nahmen ihn nicht auf“ (Joh. 1, 11).

Zum Schlusse: *Erinnert ihr euch noch an das Beispiel vom Festzug und von den das Publikum absperrenden Seilen, welche wir mit den Geboten Gottes verglichen haben? Am jüngsten Tage wird es einen Festzug geben, der alle jene — aber nur jene — zum ewigen Glücke führen wird, welche die Seile . . . die Gebote Gottes . . . nicht übertreten haben. Das ist der Festzug, bei dem wir nicht bloss Zuschauer, sondern Teilnehmer sein wollen. Wir werden dazu ausgewählt werden, wenn wir Gott lieben . . . und seine Gebote halten.*

*St. Peterzell.*

*C. E. Würth.*

---

## Mittelschule

---

### Der altsprachliche Elementarunterricht in Hinordnung auf die Interpretation der Schulautoren

(Ein Beitrag zum Problem: Der altsprachliche Elementarunterricht als Arbeitsschule.)<sup>1</sup>

Das humanistische Gymnasium sieht auch heute noch seine wesentliche Aufgabe in *höherer allgemeiner Geistesbildung Jugendlicher durch Schulung*<sup>2</sup>.

Allgemeine höhere Geistesbildung als Tun ist harmonisches Gestalten und Formen aller Seelenkräfte an repräsentativen Objekten des Naturkundlichen, Kulturkundlichen und Metaphysischen, damit der Mensch fähig werde, sich als geistiges Wesen voll und ganz zu betätigen, und bereit sei, die höheren geisti-

gen Güter der Menschheit im allgemeinen und seiner Kultur im besonderen richtig zu bewerten und (nach erfolgter Berufsausbildung auf der Hochschule) als Träger eines höheren Berufes zu erhalten und zu fördern. Die höhere allgemeine Geistesbildung weist demnach drei Merkmale auf:

a) Sie ist *total*, in dem Sinne, dass sie *alle* Seelenkräfte, direkt die geistigen, höheren, indirekt die niederen, planmässig und harmonisch übt. Dabei braucht die Schule nicht in ängstlicher Kleinlichkeit auf die Ausgestaltung der einzelnen Seelenvermögen so Bedacht zu nehmen, wie es die nachkantische Pädagogik suchte. Bei der Einheit des Seelischen bleibt keine Funktion unberührt, wenn die Ausbildung auf sinnliches Aufnehmen, geistiges Verarbeiten und praktisches Verwenden eingestellt ist. Man kann diese Ausbildung *auch formale Bildung* nennen. Ihr Grad bemisst sich nicht nach der Summe der Kenntnisse, sondern nach der

---

<sup>1</sup> Unter vorliegendem Titel beginnt heute eine Artikelserie über den altsprachlichen Elementarunterricht. Wegen der naturkundlichen Veröffentlichungen werden die Artikel zwar in unregelmässiger Folge erscheinen, jedoch so gestaltet sein, dass eine systematische Einheit entsteht.

<sup>2</sup> S. „Zur Frage der Mittelschulreform“, herausgegeben vom Ehrenmitglieder-Verband des Schweiz. Stud.-Ver. Immensee, 1936.

durch diese Formung gewonnenen Plastizität des Geistes.

b) Sie ist universal, d. h. sie übt und formt im Hinblick auf die richtige Erfassung und Bewertung des Seins in seinem ganzen objektiven Umfange, sie lässt kein Gebiet des Seins ausser acht. Diese Universalität macht die materielle Seite der höheren Allgemeinbildung aus. Dabei ist allerdings die Gefahr eines falschen Bildungsuniversalismus zu vermeiden. Das geschieht dadurch, dass aus den einzelnen Seinsbereichen nicht alle erarbeiteten Einzelergebnisse als Bildungsmittel herangezogen werden, sondern dass nur das Typische und Repräsentative ausgewählt wird, und auch dieses nur nach Massgabe seiner Wirksamkeit für die harmonische Ausgestaltung des Seelischen. Typisch, repräsentativ ist ein Bildungsgut, das ein bestimmtes Gebiet seiner Art richtig zu überblicken und zu bewerten ermöglicht.

c) Sie ist raum- und zeitbedingte, d. h. sie übt und formt derart, dass der die Bildung empfangende Mensch in erster Linie zum klaren Erfassen, richtigen Bewerten und tatkräftigen Fördern seiner Kultur befähigt wird.

Höhere allgemeine Geistesbildung besitzt, wer sich auf Grund eines Totalüberblickes in der Gesamtwirklichkeit wissend und wertend zurechtzufinden vermag.

In der höheren allgemeinen Geistesbildung abendländischer Menschen ist dem Bildungstoff aus der Muttersprache und aus den alten Sprachen (Griechisch und Latein) der breiteste Raum zu gewähren. Es ist nicht Aufgabe vorliegender Abhandlung, die Gründe dafür im einzelnen darzulegen. Es genügt zu betonen, dass der mutter- und altsprachliche Unterricht am humanistischen Gymnasium nicht nur materiell, durch den mit Hilfe der Sprache mitgeteilten Stoff, sondern auch formal, durch Spracherlernung, Sprachübung und Spracherkenntnis bildet.

Aus dieser Klarlegung des Wesens der höheren Allgemeinbildung erhellt, dass diese

als innere Gestaltung und Formung, persönliche Akte des zubildenden Subjektes verlangt. Bildung muss aktiv erlebt werden, sie lässt sich nicht passiv und mechanisch wie das Siegel dem Wachs aufdrücken. Je intensiver, selbständiger und selbsttätiger die persönlichen Akte beim Bildungsvorgang geschehen, umso tiefer wird die Bildung als Zustand werden.

Was besitzt nun die Seele von sich aus, um die Bildungsgüter zu erfassen und zu durchdringen? Als geistige Substanz besteht ihre spezifische Betätigung im Erfassen des Gegenständlichen unter dem Gesichtspunkte des „Seins“, des „Was ist dieses Ding?“, im Ordnen des Erfassten zur geistigen Synthese und in der Freiheit des Willens zum Handeln oder Nicht-Handeln, zum So- oder Anders-Handeln in all denjenigen Belangen, die dem freien Willen unterliegen. Darin liegt die der Seele wesenhafte, durch ihre Natur gegebene Spontaneität (die in der freien Willensentscheidung sich am reinsten offenbart). Das Prinzip dieser wesenhaften Spontaneität der Seele ist der „intellectus agens“. Er ist das Spontanste von allem, was der Mensch von Natur aus besitzt.

Ob sich nun die Sinne in ihrer Eigenart besser oder schlechter und mehr oder weniger gefühlsbetont betätigen, das hängt sowohl von der Vererbung gewisser psychischer Dispositionen als auch von der Erziehung der Sinne in der Kindheit ab. Jedenfalls baut sich jeder Mensch nach und nach durch die persönliche Erfahrung in die Seinswelt seiner Person und seiner Umgebung ein. Alles seelische Erleben lässt Spuren zurück, die als Hilfen bei der Erfassung neuen Erlebens mehr oder weniger bewusst mithelfen und die auch unter sich im Unterbewusstsein etwelche Tätigkeit entfalten.

Dadurch, dass nichts psychisch Erlebtes aus der Seele spurlos schwindet, und dadurch, dass alles Erlebte

beim Erfassen des Neuen irgendwie mitwirkt, bildet sich eine empirische Spontaneität, die je nach der Art und Vollkommenheit der individuellen Erfahrung in den einzelnen Menschen verschieden gestaltet ist.

Dass ein Mensch geistig gebildet werden kann, beruht demnach auf zwei Grundlagen:

a) Auf der in der Natur der Seele liegenden Fähigkeit, das Wesen der Dinge zu erkennen und sich frei zu entscheiden.

b) Auf der durch die Natur des Menschen auf der sichtbaren Schöpfung aufbauenden seelischen Erfahrung, die sich in jedem Einzelnen als ein psychisches „Ich“ gestaltet. Darin liegt ja auch die Erzieherpflicht der Eltern und Jugendbildner naturrechtlich begründet. Wenn der Mensch sein Lebensziel erreichen soll, so darf er in der Jugend der Vielgestaltigkeit des Seins nicht plan- und sinnlos ausgesetzt werden, sondern berufene Personen müssen ihn planvoll in die Seinswelt einführen. Dabei kommt es beim Vermitteln von Wissen in erster Linie auf das „Was“ des Dargebotenen, bei der Vermittlung von Bildung auf das „Wie“ der Aufnahme an. (Zwar hat jede Wissensvermittlung und -aufnahme auch bildende Wirkung, und Geistesbildung ohne Wissensvermittlung ist unmöglich. Darüber ist in den letzten Jahren viel geschrieben worden. Ein begrüßenswertes Ergebnis der Auseinandersetzungen ist die Betonung der weltanschaulichen Fundierung der Bildungsarbeit.)

Aus der Zerlegung der Phasen des Bildungsvorganges ergibt sich die Feststellung: Je mehr seelische Kräfte, je mehr psychisches Leben einem Bildungsgut entgegentreten, umso tiefere bildende Wirkung kann dieses Gut auslösen. „Was allem Tun die formende Wirkung auf das Ich verleiht, das ist das Hervorquellen aus dem Wesenskern, das wir Spontaneität nennen

können.“<sup>3</sup> Wir müssen also von Spontaneität beim Bildungsgeschehen sprechen, welches auch immer der weltanschauliche Standpunkt ist, von dem aus das Bildungsziel normiert wird.

Die Arbeitsschulbewegung (besonders in Vertretern zweiten und dritten Ranges) täuschte sich in der Meinung, in Aktivität, und zwar vor allem im Sinne äusserer Tätigkeit, sei die innere Anteilnahme, „das Hervorquellen aus dem Wesenskern“ am stärksten. Beim entzückten Lauschen, beim hingerissenen Schauen ist die Hingabe des „Ich“ vollständiger, weil die ganze Affektivität des Individuums dabei ist. Allerdings darf nie ausser acht gelassen werden, dass da, wo es sich darum handelt, das seelisch Aufgenommene für andere fruchtbar zu machen, auch das Können, das Ausdrucksvermögen geübt werden muss. Solche Uebung ist nun nicht bei allen zur harmonischen Persönlichkeitsbildung erforderlichen Bildungsvorgängen in gleicher Weise notwendig. Ueber die Bedeutung des Gefühls bei der Bildung Jugendlicher muss als Ergänzung zum Arbeitsschulproblem noch manches erforscht werden.

Wenn nun bei der Bildungsarbeit immer darauf geschaut werden muss, dass jedes neue Bildungsgut vom Schüler mit möglichst vielen seelischen Fangarmen erfasst wird, so ist ohne weiteres klar, dass die Interpretation der altklassischen Autoren am humanistischen Gymnasium besondere Schwierigkeiten bietet. Denn sie sind ja fast ausnahmslos alle von reifen Menschen für reife Menschen verfasst worden.

Die altklassischen Autoren als Interpretationsstoff fallen unter die kulturkundlichen Bildungsgüter. Die bildende Wirkung, die durch die Interpretation erreicht werden soll, besteht einerseits in der Entfaltung und Formung der Seelenkräfte durch Sprach-erlernung, Sprachübung und Spracherkennntnis. Der altsprachliche

<sup>3</sup> Eggersdorfer: Jugendbildung. 2. Afg. München, Pustet & Kösel, 1930.

Elementarunterricht bahnt Spracherlernung, -übung und -erkenntnis an, die Interpretation vervollständigt sie durch das Bemühen, die altsprachlichen Texte in der Muttersprache möglichst vollkommen wiederzugeben. Andererseits ergibt die Interpretation Einsichten in die Grundlagen unserer abendländischen Kultur, die auf der Antike fusst und sich aus einer einzigartigen Verbindung der Antike mit dem Christentum und dem eigenen Volkstum entwickelt hat. Dabei wird die Interpretation der griechischen Autoren vor allem aufzuzeigen haben, wie sich in der griechisch-klassischen Kultur zum erstenmal die Grundformen höherer geistiger Bildung in überragenden Leistungen festgelegt und an der Entwicklung zunächst der römischen und sodann aller folgenden Kulturen Europas mitgewirkt haben. „Das Ringen des griechischen Geistes um die sittliche Bestimmung des Menschen, um die Aufgabe und beste Form des Staates und um die religiöse und philosophische Deutung der Welt wird in höchstem Masse wirksame Kräfte für die sittliche, staatsbürgerliche und religiöse Erziehung wecken“<sup>4</sup>.

Die Interpretation griechischer und lateinischer Autoren klärt und festigt die christliche

Weltanschauung positiv und negativ; positiv durch die in diesen Autoren enthaltenen ethischen Werte, negativ durch das, was wir in ihnen vermissen und im Christentum vollwertig finden.

Das Lateinische in seiner straffen grammatischen Struktur und knappen Ausdrucksweise bildet vorzüglich durch Spracherlernung, Sprachübung und Spracherkenntnis. Daneben hat die lateinische Interpretation in erster Linie zu zeigen, wie der griechische Geist das römische Volkstum durchdrang und ein neues Volk eine verwandte höhere Kultur aufgenommen hat. Die Römer sollen als Schöpfer eines Weltreiches und Kulturstaates und als Vermittler der antiken Werte an die mittelalterliche abendländische Welt bekannt werden.

Alle diese bildenden Werte lassen sich nur durch Interpretation und durch die zur Interpretation führenden Spracherlernung gewinnen. Das Lesen von Uebersetzungen kann nicht genügen.

Es ergibt sich nun die Frage: „Wie muß der altsprachliche Elementarunterricht am humanistischen Gymnasium gestaltet werden, damit die Schüler zu möglichst spontaner Interpretation herangebildet werden?“

Freiburg.

Pius Emmenegger.

## Mittelschulchronik

1. Schweiz: Am 28. Februar fand in Bern die Sitzung der vom Verein Schweizerischer Gymnasiallehrer im Herbst 1936 bestellten Studienkommission statt. Die Kommission bestand aus dem Vorstand des genannten Vereins, aus den Obmännern der Fachverbände und aus zehn eingeladenen Beratern. Ihre Aufgabe war es, zu prüfen, ob das Traktandum „Beziehungen zwischen Gymnasium und Hochschule“, das

<sup>4</sup> Vgl. Lehrplan des österreichischen Gymnasiums und Realgymnasiums. Wien (Bundesverlag), 1935. (Einleitende Begründung zum altsprachlichen Lehrstoff.)

1932 und 1933 Gegenstand von Beratungen gewesen war, vorläufig abzuschliessen oder in einer Erfolg verheissenden Form weiterzuführen sei. Herr Rektor Fischer (Biel) hatte es übernommen, die früheren Vorträge und Gutachten übersichtlich zu ordnen und als Grundlage der neuen Besprechungen vorzulegen. Die Aussprache in Bern war von gutem Geiste beseelt. Es wurde beschlossen, die Frage weiter zu verfolgen. Die gefallenen Voten weisen darauf hin, dass man, ohne wesentliche Aenderung der gegenwärtigen Gestaltung unserer Mittelschulen, auf eine Besinnung auf das Wesentliche der