

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 3 (1893)  
**Heft:** 1

**Artikel:** Die Lateinfrage : Vortrag im Freisinnigen Schulverein Basel  
**Autor:** Socin, Adolf  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-788715>

#### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

#### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

#### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 07.02.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

Nous concluons donc, que pour atteindre le but proposé dans la question qui nous occupe, il faudra rendre complètement indépendant du point de vue scientifique proprement dit l'enseignement populaire de l'histoire, de l'instruction civique, de la géographie et de l'histoire naturelle, et aussi vigoureusement que possible concentrer cet enseignement sur ce qui, dans ces branches, se trouve en rapport direct avec les sentiments patriotiques et le sentiment de la nature. (A suivre.)

### Die Lateinfrage.

Vortrag im Freisinnigen Schulverein Basel.

Von Dr. Adolf Socin.

Die Frage, ob und in welchem Umfange der Unterricht im Lateinischen stattzufinden habe, bisher eine interne Angelegenheit der Schulumänner, ist in den letzten Jahren durch die bernische Gymnasialreform und verwandte Bestrebungen in Deutschland in weitere Kreise getragen worden. Wenn ich, der Aufforderung Ihres verehrlichen Präsidiums nachkommend, mich anschicke, vor Ihnen über diese Frage zu referiren, so tue ich es mit der Versicherung, dass ich im Dienste keiner Partei stehe, sondern einzig Beobachtungen und Ansichten Ausdruck gebe, die ich mir selbst durch längjährige Beschäftigung mit dem Altertum erworben habe; ich tue es auch mit einer gewissen, aus dieser Beschäftigung geschöpften Begeisterung für die herbe Schönheit der Sprache und Literatur des alten Rom und mit der Überzeugung, dass dieses Studium in zeitgemässer Umgestaltung immer noch zur Förderung des Denkens und zur Festigung der Gesinnung die Kraft hat.

Beginnen wir mit einem Rückblick auf die Stellung des Lateinischen in der Geschichte der Bildung bei den neueren Völkern.

In den ersten Jahrhunderten unserer Zeitrechnung war Rom die Beherrcherin der Welt und demgemäß auch seine Sprache, das Latein, die universelle. Der Katholizismus erhob diese universelle Sprache auch zur allgemeinen Kirchensprache. Eine geschriebene deutsche Literatur gab es vor Einführung des Christentums nicht; für dieses aber blieb die offizielle Sprache nach wie vor das Latein, und das Deutsche wurde nur als Hilfsmittel gebraucht, um sich den Laien verständlich zu machen. Auch die Sprache der Gesetze und Urkunden war die Lateinische, einer-

seits weil es mangels an Vorbildern sogar für einen Deutschen schwieriger gewesen wäre, deutsch zu schreiben als lateinisch, anderseits weil die Herrschaft der deutschen Könige sich auch über Frankreich und Italien erstreckte. Noch um 1020 nennt der gelehrte St. Galler Notker das Deutschschreiben etwas ganz Ungewöhnliches. Erst seit etwa 1250 wird das Deutsche mehr und mehr als Sprache der staatlichen und gerichtlichen Erlasse gebraucht, und im 14. und 15. Jahrhundert erblühte eine umfangreiche unterhaltende, geschichtliche und religiös-populäre Literatur. Deutsche Bibelübersetzungen wurden schon fünfzig Jahre vor Luther gedruckt. Da erfolgt ein Rückschlag durch die unter dem Namen Renaissance oder Humanismus bekannte Bewegung, die, von Italien ausgehend und allmälig das ganze Abendland ergreifend, die alten Römer und Griechen für die alleinigen Muster erklärt, die wir nach Inhalt und Form des Schreibens nachzuahmen hätten. Die Aneignung eines klassischen Latein galt für das Haupterfordernis wahrer Bildung. Die Reformation schaffte nur das Latein als Kirchensprache ab; für die Schule blieb es Mittelpunkt und Zweck, sogar in verstärktem Masse, weil das klassische Altertum für die Reformation ein Bundesgenosse gegen das Mittelalter war. In Melanchthons Schule ward, sobald den Knaben die Anfangsgründe beigebracht waren, der Unterricht in lateinischer Sprache getrieben und auf Lateinisch und Griechisch beschränkt. Das Lateinische wurde schon mit dem sechsten Altersjahr angefangen, mit den neunjährigen sollte der Lehrer lateinisch reden, und die Schüler auch bei ihrem persönlichen Verkehr sich nur dieser Sprache bedienen dürfen. Bei dem berühmten Pariser Buchdrucker und Gelehrten Robert Stephanus redeten selbst Frau und Dienstboten Latein, und von der Stadt Goldberg in Schlesien, wo eine berühmte Lateinschule blühte, heisst es, man hätte sich nach Latium versetzt geglaubt. Wer andeuten wollte, dass er nicht zum „Volke“ gehöre, gab seinem Namen eine lateinische oder griechische Form: Etienne-Stephanus, Schwarzerd-Melanchthon, Hausschein-Oecolampad. So wurde das Lateinische allgemein Gelehrten- und teilweise internationale Umgangssprache.

Erst im 17. Jahrhundert, als eine einheitliche deutsche Schriftsprache sich herausgebildet hatte und Grammatiken entstanden waren, wurde auch die Pflege des deutschen Stils in den Lehrplan der Gymnasien aufgenommen, aber noch im 18. Jahrhundert wird über Vernachlässigung dieses Faches geklagt. In den oberen Klassen des Basler Gymnasiums war bis in den Anfang des 18. Jahrhunderts das Lateinsprechen obligatorisch; ein strenges, unter Klausur anzufertigendes Skriptum bildete den Prüfstein für die Maturität. Erst unter Johannes Bernoulli (um 1720)

beschränkte man das Lehrziel auf das Lateinschreiben. (Th. Burckhardt, Geschichte des Basler Gymnasiums.) Bis ungefähr 1750 sind fast alle wissenschaftlichen Werke lateinisch abgefasst, und es ist ein Hauptverdienst Lessings, durch mustergültige Beispiele den Beweis geleistet zu haben, dass das Deutsche auch für den Ernst wissenschaftlicher Darstellung sich ebensogut eignet, wie das Lateinische. Die klassische Periode der deutschen Literatur hat das Übergewicht der lateinischen Schriftsprache vollends gebrochen, und was heute noch lateinisch erscheint, sind zumeist unbeachtete Dissertationen, steif und mühsam in die unbequeme Form gebracht. Es ist ein lebloses, von klassischer Prägnanz himmelweit entferntes Latein, dem obendrein der Nachteil der Unverständlichkeit innewohnt; die ciceronianischen Phrasen reichen eben nicht mehr aus für den neuen Inhalt, mit dem die Wissenschaften sich erfüllt haben. Eine lateinisch geschriebene Abhandlung über Akustik oder Elektrizität oder ein Thema aus den neueren Sprachen und Literaturen ist nie klar und unzweideutig. Wenn man einerseits auch bedauern mag, dass es keine internationale GelehrtenSprache mehr gibt, so ist doch zu erwägen, dass heutzutage jedes einzelne Kulturvolk eine grössere wissenschaftliche Literatur in seiner Sprache besitzt als vor hundert und mehr Jahren ganz Europa zusammengenommen. Bei der Möglichkeit, in kurzer Zeit das Wesentlichste zum Verständnis fremdsprachlicher Werke sich anzueignen, genügt es, dass die Terminologie gemeinsam bleibe.

Noch seltener ist die Sprechfertigkeit im Lateinischen geworden. Sie wird eigentlich nur noch in philologischen Seminarien geübt, ein Kauderwelsch ohne Schwung und nur zum Nachteil des sachlichen Verständnisses.

Mit diesen durch die Macht der Zeit gänzlich veränderten Verhältnissen hat die Schule nur unvollkommen Schritt gehalten. Noch immer ist, bewusst oder unbewusst, der Lehrplan so eingerichtet, als handle es sich darum, lateinisch schreiben und sprechen zu lernen, was früher insofern noch einen Sinn hatte, als an den Universitäten nur lateinisch vorgetragen wurde; und es ist vornehmlich diese Tatsache Schuld daran, dass sich Stimmen erhoben haben, welche die gänzliche Abschaffung des altsprachlichen Unterrichts fordern. Damit kommen wir auf unsere erste Frage:

Hat das Lateinische noch einen Wert, soll es demgemäß überhaupt in der Schule beibehalten werden? Wir beantworten diese Frage mit Ja, und zwar erstens wegen der praktischen Bedeutung, die das Lateinische, obschon eine sogenannte tote Sprache, auch heute noch hat. Eine „tote Sprache“ kann

es nur in bedingtem Sinne genannt werden, da die modernen Sprachen sich noch fortwährend aus ihm ergänzen. Unser deutscher Stil ist durchspickt mit lateinischen Wörtern und Redensarten wie *privatum*, *eo ipso*, *a priori*, *noli me tangere* u. s. w. Die Kunstausdrücke der Grammatik und noch anderer Wissenschaften sind dem Latein entlehnt. Wer in irgend einer gelehrten Branche ältere Werke konsultiren will, muss Latein kennen, weil es früher die gelehrte Büchersprache war. Diese Tradition ist heute noch in der Terminologie wirksam. Tüchtige Männer haben mir versichert, sie bedauerten aus dem Grunde nicht Latein gelernt zu haben, weil sie infolge dieses Mangels so manches Wort in der Zeitung nicht verstünden. Ausserdem ist das Lateinische die Mutter der romanischen Sprachen, die Einheit, in der sie sich zusammenfinden. Wer Latein kennt, lernt Italienisch und Spanisch in einem Viertel der Zeit, die er sonst dafür aufwenden müsste; was ein Anderer mit vieler Mühe sich mechanisch einprägen muss, ist für ihn von vorne herein klar und gegeben.

Das Latein hat zweitens eine nicht zu unterschätzende formale Bedeutung. Mit dem viel wiederholten Satze, dass dem Lateinischen „eine geheime bildende Kraft“ innewohne, ist es zwar nichts, sofern dieser Satz ein Privilegium für unser Fach schaffen will. Denn jeder Unterrichtsgegenstand hat eine „bildende Kraft“, sobald er richtig betrieben wird. Diese allgemeine bildende Kraft nun liegt beim Lateinischen darin, dass an ihm die grammatischen Begriffe sich am besten einüben lassen. Das Lateinische ist eine durchaus einheitliche Sprache, von Veränderung und Bewegung ist nichts an ihm zu spüren, Dialekte werden nicht geduldet; sodann sind, im Gegensatze zu den modernen Sprachen, überall fest ausgeprägte, scharf sich abhebende Formen vorhanden; es gibt noch einen Genitiv, während er im Französischen durch eine Verbindung mit Präposition (Umschreibung) ersetzt ist, z. B. *ingenium oratoris* = *le génie de l'orateur*, wörtlich = der Geist von dem Redner. Es gibt ein Futurum, ein Perfektum und Plusquamperfektum, während wir uns im Deutschen und teilweise auch im Französischen mit Umschreibung behelfen. Festgefugte, charakteristische Formen haben nun zwar auch andere Sprachen, z. B. das Gotische, die Mutter des Deutschen, ohne dass man sich deswegen veranlasst fände, es in der Schule zu lehren. Wenn man also einzig von diesem Gesichtspunkte aus auf das Lateinische abstellt, so beruht dies nur auf Tradition. Es ist vielmehr ein anderes Moment, das dem Lateinischen hier seinen Vorrang sichert: nämlich das überlieferte grammatische System des Lateinischen ist bis auf den heutigen Tag grundlegend geblieben für die Grammatik aller anderen

Sprachen. Wir reden auch im Deutschen von Substantiv, Adjektiv, Verbum u. s. w., wir stellen einen Vokativ auf nach dem Muster des Lateinischen: „Freund!“, ein Passiv: „ich werde geliebt“, obschon wir der Form nach weder einen Vokativ noch ein Passiv mehr haben. Ein nur vom Deutschen ausgehender Sprachphilosoph würde andere Kategorien statuiren. Aber bis jetzt ist es nicht gelungen, ein besseres grammatisches System ausfindig zu machen; es wäre dies auch nicht wünschenswert, da man dann bei jeder fremden Sprache sich wieder in einem neuen Gerüste zurechtfinden müsste. Darum ist es, nebenbei gesagt, kein Fortschritt, sondern eine Komplikation, wenn man die grammatische, überhaupt die wissenschaftliche Terminologie, die ein internationales Gemeingut sein soll, wie die Wissenschaft selbst, zu verdeutschen strebt. Wer also lateinische Grammatik getrieben hat, hält den Schlüssel in der Hand für eine verständnisvolle und darum gründlichere Aneignung anderer Sprachen. Auf diesem äusserlichen, ich möchte sagen geschichtlichen Umstände beruht die formale Bedeutung des Lateinischen, und in diesem Sinne kann man sagen, man lerne an ihm erst das Deutsche.

Wir sagen drittens Ja zum Lateinunterricht aus einem ideellen Grunde, wegen des bildenden Wertes der lateinischen Literatur. Wir behaupten, sie trage zur Festigung des Charakters bei. Die lateinische Literatur ist durchweht von einem Geist des Trotzes und des Selbstvertrauens. Keine Spur von demütigem die Hände in den Schoss legen. Auch nachdem Rom cäsarisch geworden, gilt der Monarch mehr als ein unvermeidliches Übel, als Etwas, was die Organisation eines übermäßig angewachsenen Reiches von selbst mit sich bringt, keinesfalls aber als eine geheiligte Person. Die dünnelhafte Idee von einem den übrigen Menschenkindern entgegengesetzten Königum extra von Gottes Gnaden ist erst eine Erfindung der „christlich-germanischen“ Welt. Die lateinische Literatur ist auch eine Literatur des Rationalismus; der Mystizismus ist erst spät aus dem Orient nach Rom importirt worden und hat die klassische Literatur nicht beeinflusst; was aber den Kern der Religion ausmacht, der Glaube an eine höhere Macht, die uns hilft, aber auch straft, so besass das „heidnische“ Römervolk diesen so gut als die nach ihm kommenden Religionen. Aus diesen Gründen möchte ich die fortwirkende Kraft der lateinischen Literatur, insbesondere der Geschichtsliteratur, nicht unterschätzen. So beschränkt ihr Umfang im Vergleich zu demjenigen der modernen Literaturen ist, halte ich sie doch für das gesundere Erziehungsmittel, denn der Charakter der französischen Literatur ist zu rhetorisch, der der deutschen zu sentimental.

Nicht umsonst spricht man von antiken Charakteren: Brutus, der erste Konsul, der seine eigenen Söhne als Verschwörer gegen die Republik hinrichten lässt; Brutus der Jüngere, der sich in sein Schwert stürzt, als er die Sache der Freiheit verloren sieht; Cincinnatus, der von der Diktatur wieder zum Pfluge zurückkehrt; Hannibal, der Schrecken Roms; Marius auf den Trümmern von Karthago; Lucretia und Virginia, die den Tod der Schande vorziehen; die jahrhundertelangen Kämpfe der Demokratie mit dem Patriziat — Welch grossartige Beispiele von Hingabe an Ideen und von Todesverachtung! Ich wüsste ihnen nur gewisse Partien aus der Schweizergeschichte an die Seite zu stellen.

Braucht es aber dazu die lateinische Sprache, ist die Hervorhebung dieser Taten nicht Sache des Geschichtslehrers? Gewiss! aber die Nicht-lateiner haben eben wegen des Gegensatzes zu den „Humanisten“ eine instinktive Abneigung gegen alles, was mit der ihnen vorenthaltenen Sprache zusammenhängt; jene Exempel wirken also nicht im gleichen Masse auf sie.

Gemäss dieser Wahrnehmung ist auch der Vorschlag, die alten Schriftsteller in Übersetzungen zu lesen, zu verwirfen. Eine derartige Lektüre wäre Zeitverschwendug; sie würde, weil sie mit keiner Anstrengung verbunden ist, weil sie dem eigenen Denken vorgreift, doch nicht haften.

Also soll alles beim alten bleiben? Doch nicht. Zuzugeben ist, dass das Lateinische heute nicht mehr im Vordergrund der Bildung steht wie ehemals. „Selbst der ausgezeichnete Kenner der alten Sprachen, sagt Erziehungsdirektor Gobat in seinem Berichte an den bernischen Regierungsrat, ist eben doch ein moderner Mensch und steht den Werken der Alten als ein Fremder gegenüber. Unser ganzes Denken und Fühlen ist so sehr verschieden von dem der Griechen und Römer, dass vieles von dem innersten Wert ihrer Schriften unwiederbringlich verloren ist.“ Die Zeit ist vorbei, wo nur der eine Rolle spielte, der ein Gymnasium durchlaufen hatte. Bloss mit Latein und Griechisch bleibt man heute an der Scholle kleben, während demjenigen, der über mehrere lebende Sprachen, über gute Kenntnisse in der Geographie, über eine Technik verfügt, ein unvergleichlich grösseres Wirkungsgebiet sich eröffnet. Für ein übervölkertes Land wie unsere Schweiz kommt dieser Faktor in verdoppeltem Masse in Betracht. In der Regierung, in Ratsversammlungen, vor Gericht, in Vereinen, bei gemeinnützigen Unternehmungen sehen wir Männer, die nie auf der lateinischen Schulbank gesessen haben, mit gleichem Idealismus und Erfolg tätig. Es ist eine nicht mehr zu läugnende Tatsache, dass nach der mittelalterlichen und antiken Geistesrichtung allmälig eine

neue, sozialistische Weltanschauung die heutige Zeit durchdringt. Die Eisenbahnen, mit anderen Worten die praktischen Folgen des naturwissenschaftlichen Studiums, rufen der Entstehung einer neuen Kultur.

Die Folgerung, die aus all diesen Betrachtungen zusammengenommen sich ergibt, lautet dahin, es sei der Lateinunterricht beizubehalten, aber in zeitgemässer Umgestaltung, d. h. unter Weglassung aller Elemente, welche für die heutige Bildung keinen Wert mehr haben.

Zu diesen entbehrlich gewordenen Elementen rechnen wir zwei Dinge: Die besonderen Stunden für Grammatik und für Skripta (aus dem Deutschen ins Lateinische, zur Aneignung des Color latinus), denn sie setzen voraus, dass wir das Latein noch lernen zum Zwecke des Schreibens und Sprechens. Den lateinischen Aufsatz, der in Deutschland nunmehr auch beseitigt werden soll, haben wir in der Schweiz wohl nirgends mehr.

„Gegenwärtig,“ sagt Gobat, „plagt man den Schüler viel und verliert man eine kostbare Zeit mit dem sogenannten Thema, d. h. mit Arbeiten und Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische. Diese Arbeiten beherrschen den lateinischen Unterricht vollständig, und zwar in dem Masse, dass das Thema das eigentliche Ziel des altsprachlichen Unterrichts geworden ist, dass der gute Schüler nicht derjenige ist, der einen lateinischen Schriftsteller geläufig übersetzt, sondern derjenige, der das beste Küchenlatein schreibt.“

Bemerkenswert ist, dass Isaak Iselin, den Basel jetzt durch ein Denkmal geehrt hat, bereits im Jahre 1765 Abschaffung des Vokabelnlernens sowie der Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische verlangt hat, „weil die lateinische Sprache von den Meisten nur zum Verstehen, nicht aber zum Schreiben und Reden gelernt wird“. Die Lehrer wehrten sich gegen diese Auffassung. Das Resultat in der Schulordnung von 1766 war ein Kompromiss, indem für die oberen Klassen „bisweilen“ eine „Reversion“ empfohlen wird. Vgl. Th. Burckhardt, S. 146. In der Restaurationsperiode (1817) hat dann wieder eine Reaktion gegen diese vernünftigen Grundsätze stattgefunden, die heute noch nicht überwunden ist.

Nur im Vorbeigehen berühre ich hier noch die Frage, ob das Griechische auf den Aussterbeetat gesetzt werden soll. Nein! denn erstens hat es auch noch praktische Bedeutung, weil auf ihm die Terminologie aller nicht unmittelbar von Rom überlieferten Wissenschaften beruht, zweitens ist seine Literatur das Schönste, was man sich denken kann. Der Satzbau des Griechischen steht dem Deutschen näher als der des Lateinischen, wogegen die Deklination und Konjugation von einer

Mannigfaltigkeit sind, die wohl den Sprachforscher, schwerlich aber den Praktiker entzückt. Dazu kommt, dass das Griechisch des Homer ein anderes ist als das des Pindar, und dieses wieder etwas anders als das des Sophokles und Aristoteles. „Wir werden zu lange geplagt mit den Verba auf  $\mu$ !“ Hier sollte man beim Unterricht billig Fünfe grad sein lassen, und die Erklärung seltener und abweichender Formen der gelegentlichen Begegnung bei der Lektüre anheimstellen.

Wir kommen zur zweiten Hauptfrage unseres Themas: Soll das Lateinische vor oder nach dem Französischen begonnen werden? Hier liegt der Kernpunkt der Gobatschen Reform. Ist man der Ansicht, das Lateinische habe vor dem Französischen anzufangen, so wird man im wesentlichen bei der bisherigen Methode bleiben müssen, denn mit 10—11jährigen Knaben ist nur ein mechanisches Einlernen möglich. Kommt dagegen das Lateinische nach dem Französischen, d. h. erst mit dem 13.—14. Jahr, so kann eine analysirende, an die Resultate der Wissenschaft sich anlehnende Behandlung Platz greifen, und der Anstoss zu einer Umwälzung der Methode ist gegeben.

Hören wir nun die Gründe für die beiden Methoden. Für Beginn mit dem Lateinischen und Nachsetzung des Französischen spricht folgendes:

1. Das grammatische System kann am Lateinischen besser eingeübt werden.

2. Die Aussprache des Lateinischen stimmt mit der Schrift überein.

3. Ich kann aus meiner Schulzeit als Tatsache verbürgen, dass solche, die aus dem Gymnasium im zweiten Französischjahr in die entsprechende Klasse des damaligen Realgymnasiums (jetzige untere Realschule) mit vier Französischjahren übertraten, trotz der Differenz von zwei Lehrjahren im Französischen nicht zurückstanden. Es wurde dies von jeher dem Umstande zugeschrieben, dass das Latein eine treffliche Vorschule für raschere und überlegtere Auffassung des Französischen sei.

Dagegen ist für die Vorausnahme des Französischen geltend zu machen:

1. Wenn der Schüler aus der Primarschule „auf den Münsterplatz kommt“, so hat er von den Franzosen schon viel reden gehört, man hat ihm daheim wohl auch schon einige Wörtlein und Sätzchen gelehrt. Dagegen was für eine Sprache das Lateinische sei, davon hat er keinen Begriff, es ist ihm nur ein drohendes unbekanntes Muss. Jedenfalls also ist ihm das Französische das Populärere; er lernt es lieber, weil er sieht, dass es im täglichen Gebrauche ist. Daher auch die häufige Erscheinung, dass sonst nicht unbegabte Knaben für das Lateinische gar keinen Sinn

haben und der Klasse wie ein Bleigewicht anhängen. Bezuglich des Französischen habe ich Ähnliches nie konstatiren können.

2. Unter der Bedingung, dass die Schwierigkeiten der Orthographie in den ersten Jahren nicht berührt werden, ist das Französische entschieden die leichtere Sprache. Sein Satzbau gleicht mehr dem Deutschen als dem Lateinischen, ebenso die Anschauung, auf der gewisse Ausdrücke beruhen; es ist eben eine moderne Sprache. Z. B. Il exerce une influence = er übt einen Einfluss aus, être membre d'une société = Mitglied eines Vereins sein, les branches d'une famille = die Zweige eines Geschlechtes, il aime la bouteille = er liebt die Flasche etc. etc. Diese und hundert andere dem Deutschen und Französischen gemeinsame Bilder wären in der dem Abstrakten zugeneigten Sprache Latiums undenkbar. Der Satzbau und die Wortstellung und Wortbedeutung sind im Lateinischen so ganz anders, dass, wenn mit elfjährigen Knaben begonnen wird, ihnen diese Partien erst im dritten und vierten Jahr gelehrt werden können, so dass erst im fünften Jahr zur Lektüre eines Schriftstellers übergegangen wird. Das beständige Studium von Übungsbüchern wird auf die Dauer langweilig und tut der Lernlust Abbruch.

3. Was mich nach langem Schwanken bestimmt, dem Französischen den Vortritt zuzuerkennen, ist folgende Erwägung: das heutige Ziel des lateinischen Unterrichts, fliessendes Lesen der Schriftsteller, kann auch in sechs und fünf, statt neun und acht Jahren erreicht werden. „Die ersten Jahre“, sagte mir einmal ein berühmter Kenner des Altertums, „sind ja nur da zum Stillsetzen-lernen.“ Wozu es beim jüngeren Knaben weit ausgeholter Entwicklungen bedarf, das geht dem reiferen Alter im Augenblick ein. Und wie oft kommt es vor, dass solche, die erst im 16.—20. Lebensjahre oder noch später Latein anfangen, nach zwei Jahren mit Erfolg die Maturität machen! Das Französische dagegen kann nicht warten. Wie bei uns die Verhältnisse liegen, ist es für denjenigen, der sich nicht auf die sogenannten niederen Dienstleistungen bescheidet, ein notwendiges Requisit des Fortkommens geworden. Die Schule hat also die moralische Pflicht, demjenigen, der nach Ablauf des gesetzlichen Alters von 14 Jahren austritt, soviel Französisch mit auf den Weg zu geben, dass er im fremden Lande ohne weiteres daran anknüpfen kann. Zu diesem Zwecke aber muss das Französische 3—4 Jahre getrieben worden sein, d. h. nach unserer Schulorganisation von der ersten Mittelschulklasse an. Dann würde man das Lateinische in der dritten beginnen, und es würden ihm im Ganzen sechs, statt bisher acht Jahre verbleiben. Diese Reduktion würde auch ein Hinaufschieben des Griechischen mit sich führen. Jetzt beginnt es in der vierten Klasse, was nicht mehr tun-

lich wäre, wenn das Latein erst das Jahr zuvor begonnen worden ist; es müsste also das Griechische um ein Jahr verkürzt und den vier Jahren des Obergymnasiums zugewiesen werden, was keine Gefahr auf sich hat, denn ich erinnere mich aus meiner Schulzeit noch ganz wohl, dass wir im vierten Griechischjahr schon ebenso geläufig lasen als im fünften. Es würde hienach eine Sprache immer zwei Jahre lang getrieben worden sein, bevor man an eine neue geht. Gegenwärtig beginnt das Latein in der ersten Klasse und das Französische schon das Jahr darauf. Ich halte das für eine Überladung, und zudem können die jungen Knaben von einem Jahr Latein für das Französische noch nichts profitiren. Das ist kein Fortschritt gegen das alte System, welches nach drei Primarschuljahren das Latein und zwei Jahre darauf das Französische begann. Das Französische ist der Angelpunkt, um den sich diese ganze Frage dreht.

Wir schliessen hieran einige Mitteilungen über die Erledigung dieser Frage im Kanton Bern. Die Gobat'sche Gymnasialreform gibt dem Latein nur fünf Jahre, während die vorberatende Subkommission deren sechs beantragt hatte. Nur dem Gymnasium der Stadt Bern wurden vorläufig sechs Jahre bewilligt. Tatsächlich aber dauert der Lateinunterricht in der Stadt Bern sechseinhalb, in Burgdorf und Pruntrut fünfeinhalf Jahre, da wegen des Polytechnikums der Realabteilung ein halbes Jahr zugesetzt werden musste, was dann auch die Erweiterung der Literarabteilung um ein halbes Jahr nach sich gezogen hat. In der Frage, ob sechs oder fünf Jahre, möchte ich mich doch für ersteres aussprechen, da sonst das Griechische zu nahe kommt und entweder eine Überbürdung mit Grammatik oder aber Vermengung beider Sprachen eintritt.

Erziehungsdirektor Gobat weist zur Begründung seiner Reform darauf hin, dass trotz des langen Lateinunterrichts die Schüler selten die Fähigkeit erwerben, auch nur einen Schriftsteller mit Freude zu lesen, und dass die während einer langen Reihe von Jahren gelesenen lateinischen und griechischen Stücke kaum einen Band von mittlerem Umfange ausmachen würden. „Das Alter ist ein wesentlicher Faktor, vielleicht der wesentlichste bei der Erlernung der alten Sprachen: je länger man damit wartet, desto schneller lernt man sie.“

Wenn man den altsprachlichen Unterricht in die höheren Klassen verlege, so werde der Wahl des zukünftigen Berufs nicht so frühe vorgegriffen. Daran schliesst sich noch eine weitere Perspektive: „In unserem demokratischen Gemeinwesen sind wir noch sehr aristokratisch. Kaum kann das Kind ordentlich lesen, so findet eine Ausscheidung statt. Die Kinder aus den sogenannten bessern Ständen treten ins Progymnasium,

und zwar in die Literarabteilung ein; weniger bemittelte begnügen sich mit der Realabteilung; die andern bleiben in der Primarschule oder werden in eine mindere Sekundarschule aufgenommen, minder, weil man daselbst keine alten Sprachen zu lernen das Glück hat. Diese Ausscheidung der Kinder vom frühen Alter, vom zehnten Jahre an, begründet Klassenhass und ist in einem Volksstaat ein schreiendes Unrecht“.

Die Kommission zur Revision des bernischen Mittelschulwesens bemerkt in ihrem Berichte, dass, weil bisher das lateinische Thema ein Hauptprüfstein für die Abiturienten war, in den zwei obersten Klassen sowohl zu Hause wie in der Schule eine Masse von Stunden für grammatischen Repetitionen und Übersetzungen vom Deutschen ins Lateinische verwendet werden mussten. Diese ewigen grammatischen Repetitionen und Extemporalien an den obersten Klassen sind für die Schüler eine Qual und haben schon manchem die Freude am Studium der alten Sprachen genommen. Die Abschaffung des Themas und die dadurch gewonnene Zeit ermöglicht es, „dass wir in Zukunft mehr lesen können und besser in den Geist der einzelnen Schriftsteller sowie des Altertums überhaupt eindringen. „Dass das 13. Jahr für die Einführung in die alten Sprachen das geeignete Alter ist, beweisen am besten die Erfahrungen, die man bis jetzt mit dem Griechischen gemacht hat. Obwohl man mit dieser Sprache erst im 14. Altersjahr beginnt und ihrem Studium bedeutend weniger Zeit zuweist als dem des Lateinischen, so hat man am Ende des Gymnasiums dennoch im Griechischen wenigstens ebensoviel erreicht als im Lateinischen“ (Jahresbericht des Gymnasiums Burgdorf 1889).

Ein sehr beachtenswertes Zeugnis über den Erfolg eines kürzeren Lateinunterrichts führt Gobat aus der Revue politique et littéraire an, nämlich den Bericht eines französischen Fachmannes über den lateinischen und griechischen Unterricht in New-York, der dort mit dem 14. und 15. Altersjahr beginnt und fünf und vier Jahre dauert: „Ich hatte mir versprochen, noch einmal in das City-College zu gehen, um das grosse Problem aufzuklären, ob es möglich sei, die toten Sprachen recht zu lernen, wenn man erst mit dem 14. Jahre beginne. Ich habe nur die Lateinklassen besucht, aber ich glaube, dieselben gut untersucht zu haben, sowohl die unteren als die oberen. Nach dieser Untersuchung kann ich sagen, dass die Frage gelöst ist. Ja, es ist möglich, in vier oder fünf Jahren lateinisch zu lernen, und zwar gut zu lernen; die Schüler können in diesem Zeitraum einen ausreichenden Wortschatz erwerben, sich die grammatischen Formen aneignen und einen Text geläufig lesen lernen.

**Man nehme die besten Schüler von Paris aus dem achten Lateinjahr: ich behaupte, dass sie nicht mehr leisten, ja dass die Meisten weniger leisten.“**

Wir gehen über zum dritten und letzten Punkt unserer Erörterung: **Die Methode des Lateinunterrichts nach dem neuen Lehrplan.**

Als Regierungsrat Gobat seinerzeit darauf hinwies, man könne im Latein auch bei verkürzter Unterrichtszeit gleich gute Resultate erzielen, und zwar durch Konzentration des Lehrstoffes, wurde diese Äusserung mit Frage und Ausrufungszeichen angezweifelt. Die Methode des Lateinunterrichts, wurde gesagt, sei seit Jahrhunderten eine gegebene und könne nicht mehr geändert werden. Ja, wenn man den Lateinunterricht mit Elfjährigen oder noch jüngeren anfängt; sobald er aber ins 13. oder 14. Altersjahr verlegt wird, muss auch die überkommene Methode fallen, und der Beweis, dass wirklich eine bessere an ihre Stelle gesetzt werden kann, ist nun erbracht durch das „Lehrmittel zur Einführung in die lateinische Sprache“ von Prof. Haag in Bern. Da ohne ein entsprechendes Lehrmittel die Reform des Lateinunterrichts toter Buchstabe bleiben würde, so ist begreiflich, dass an das Erscheinen dieses Lehrmittels sofort ein lebhafter Streit sich knüpfte, der auch in die Basler Presse seine Wellen geworfen hat. Es ist deshalb geboten, mit einigen Worten auf dieses Werk einzugehen. Es umfasst unr 96 Seiten, ist zugleich Lesebuch und Grammatik und soll nach seiner Durchnahme den Lernenden in den Stand setzen, sofort an die Lektüre eines leichtern Autors, z. B. des Cäsar, heranzutreten. Die Paradigmen, die jedem der 47 Abschnitte vorangestellt sind, umfassen nur die Formenlehre, die Satzlehre soll in nicht systematischer Weise an der Lektüre eingefübt werden, und zwar ungefähr von Abschnitt 21 an, mit dem das Elementare beendet ist. Dieses Verfahren ist zu loben; beim Unterricht in den altgermanischen Sprachen wird es auch beobachtet, ohne dass die Gründlichkeit deswegen Schaden litte. Wir haben seinerzeit auf der Schule die lateinische Satzlehre auf mannigfaltige Art geübt: durch Lektüre von Abschnitten in der Grammatik, Übersetzungen aus Übungsbüchern, am wirksamsten aber nach dem Normaltypensystem, d. h. der betreffende Satz wurde an die Spitze eines losen Blattes geschrieben, aus ihm die Regel abstrahirt und im Verlaufe der weiteren Lektüre die einschlägigen Beispiele hinzugefügt. So bekamen wir nach und nach eine selbsterstellte, darum auch besser haftende lateinische Grammatik. Sodann stellt Haag die Formen voran, die in der Sprache auch am meisten vorkommen. Die erste Übung z. B. lehrt die Bildung der 3.

sing. und plur. ind. der Verba auf *ere* und *are*: *vendit*, *amat*, *vendunt*, *amant*, und damit korrespondirend den nom. und acc. sing. und pl. von Substantiven und Adjektiven der bisherigen dritten Deklination: *orator*, *nobilis*; *oratorem*, *nobilem*; *oratores*, *nobiles*. Durch diese Anordnung ist es möglich, gleich von Anfang an eine stattliche Reihe von Beispielsätzen zu geben. Diese Beispielssätze sind zum weitaus grössten Teile nicht selbstgemacht, sondern der Verfasser hat sich ein tüchtiges Stück Arbeit nicht verdriessen lassen, sie aus der wirklichen lateinischen Literatur auszuwählen. Und so weht uns denn aus diesem Buche nicht die süßliche Wohlmeinenheit eines Fibelnschreibers, sondern ein Hauch alt-römischen Geistes entgegen. Ein weiterer Vorteil dieser Methode ist, dass von Anfang an der wirkliche Wortschatz der lateinischen Literatur zur Einprägung gelangt.

Es wird eingewendet, dass auch nach der Haagschen Methode eine systematische Zusammenstellung der Formen oder das Diktiren grammatischer Tabellen: *amo*, *amas*, *amat* u. s. w. notwendig bleibe. Wer verbietet es denn? Nur soll diese systematische Zusammenstellung nicht vor, sondern erst nach Einübung der einzelnen Formen stattfinden.

Sodann sagen die Kritiker, das Basiren auf das Französische führe zu irrtümlichen Schlüssen. Wenn dem französischen nation ein lateinisches *natio* entspreche, so sei doch *ratio* die Vernunft = *raison* und das zu erwartende *ration* bedeute etwas anderes. Das ist wahr; eine durchgeführte Vergleichung von Französisch und Latein ist auf der Schule nicht möglich, das Lehrmittel zwingt auch nicht dazu, sondern es will nur die Anklänge im Französischen als Stütze des Gedächtnisses bei der Erlernung der lateinischen Wörter benützen. Und wenn ein Lehrer gänzlich auf die Zuhilfenahme des Französischen verzichten will, so legt ihm das Buch auch nichts in den Weg. Dass die neue Methode das Auswendiglernen von Wörtern ganz überflüssig mache, behaupte ich auch nicht; nur sollen es dann nicht solche sein, die, wie meistens in den zu unverdienter Wichtigkeit emporgeschaubten „*Genusregeln*“, eigentlich bloss den Gelehrten ihre Überlieferung verdanken. „Die Erfahrung zeigt,“ sagt Gobat, „dass der Schüler, der heute seine Vokabeln dem Lehrer ganz gut auswendig hergesagt hat, dieselben morgen nicht mehr weiss. Worte lernt man durch das Lesen von Stücken; nur dadurch prägen sie sich dem Gedächtnisse ein.“ Ähnlich schon Isaak Iselin.

Was aber der Haagschen Methode die meisten Anfechtungen zuzieht, sind die Neuerungen in der Einteilung des grammatischen Stoffes. Haag hat nämlich den Versuch gewagt, die Ergebnisse der Sprachwissenschaft zu einer Reform der grammatischen Darstellungsweise zu verwerten und

zu diesem Zwecke dem Lehrmittel eine Schrift für den Lehrer „Wissenschaftliche und methodische Erläuterungen“ folgen lassen. Aus den bisherigen fünf Deklinationen werden sechs Gruppen, je nach dem Schluss des Stammes. Es wird also vorausgesetzt, dass der Schüler eine Form wie *nobilium* zerlegen lerne in den Stamm *nobili* und die Endung *um*. Das Verbum wird wie bisher eingeteilt in vier Konjugationen, doch erhalten dieselben eine andere Reihenfolge: die auf *ere* (*vendere*) stehen voran, dann erst kommen die auf *are*, *ere* und *ire* (*amare*, *monere*, *finire*), weil die Sprachvergleichung erweist, dass ihre Endungen die ursprünglicheren sind. In der Aufzählung der Stammzeiten wird das sog. „*Supinum*“ (*venditum*) ersetzt durch das Partizip (*venditus*), teils aus theoretischem, teils aus dem praktischen Grunde, weil mit dem Partizip und nicht mit dem Supinum die zusammengesetzten Zeiten: *venditus sum u. s. w.* gebildet werden.

Viel lässt sich von den Ergebnissen der Sprachvergleichung beim ersten Lateinunterricht nicht anbringen. Denn die verknöcherten Formen des Lateinischen eignen sich nicht dazu, und der Anfänger hat für solche Dinge wenig Verständnis. Manches wird erst beim Griechischunterricht ins rechte Licht gerückt werden können. Aber die genannten, durch die Sprachwissenschaft gewonnenen Verbesserungen der Methode stehen fest, auch wo dem Schüler kein Wort der Begründung gesagt wird. Das ist eben der Vorteil des Haagschen Lehrmittels, dass es den Lehrer nicht zu seinem Sklaven macht, sondern ihm die Wahl lässt, entweder mechanisch oder analytisch-genetisch zu verfahren, je nach der Beschaffenheit der Schüler. Auch das steht frei, ob auf die Durchnahme des Buches ein oder zwei Jahre verwendet werden sollen. Bei sechsjährigem Lateinunterricht würde ich letzteres befürworten; der bernische Lehrplan, der das Latein noch ein Jahr später beginnen lässt, sieht ein Jahr voraus bei wöchentlich sechs Stunden. In beiden Fällen würde in den letzten vier Jahren nur noch gelesen, keine Grammatik mehr getrieben werden, und es ist kein Zweifel, dass, zumal wenn die Stilübungen abgeschafft werden, mindestens das gleiche Quantum bewältigt wird, wie bisher. Aber auch die gleiche Qualität? Ja. Lasse man zuerst möglichst wörtlich übersetzen, dann, wenn das materielle Verständnis erzielt ist, so, dass der Charakter einer Uebersetzung nicht mehr zu verspüren ist, und es wird sich das Wort bewähren, dass man am Lateinischen erst recht Deutsch lernt.

Aus der Diskussion, die sich an diesen Vortrag anknüpfte, sei folgendes hervorgehoben: Herr Sekundarlehrer Bühler zitiert die päd-

gogische Reform in Genf, wo jetzt das Lateinische mit dem dreizehnten, das Griechische erst mit dem sechzehnten Altersjahr beginnt.

Herr Dr. Bögli von Burgdorf berichtet über die Erfahrungen mit dem Haagschen Lehrmittel beim Klassenunterricht. Das Urteil, es sei dasselbe nur etwa im Privatunterricht mit einem begabten Schüler zu verwenden, ist nicht richtig; auch beim Schulunterricht hatten die Lernenden Freude an der Sache und arbeiteten mit mehr Erfolg als vorher nach andern Lehrmitteln. Infolge dessen kam der Sprechende, während er im Anfang die in den „Erläuterungen“ gegebenen Ratschläge nur zaghaft befolgte, im Verlaufe des Unterrichts immer mehr zu deren Verwertung. Auch ist durch die Zuhilfenahme des Französischen dem Schüler die Einprägung der lateinischen Wörter wirklich erleichtert worden. Nichts ist interessanter, als die Darlegung von Bedeutungsunterschieden wie gubernator, Schiffsslenker, Steuermann = gouverneur, Lenker überhaupt; imperator, Heerführer, Feldherr = empereur, Kaiser. Der einzige Haken bei dieser vergleichenden Methode ist der, dass der Schüler manchmal nicht genug französische Wörter kennt. Es sollte deshalb für die bernischen Schulen ein gemeinsames französisches Lehrmittel vorhanden sein, nach welchem sich dann der Lateinlehrer richten könnte.

Herr Pfr. Brändli ist noch nicht zu einem abschliessenden Urteil gekommen, ob es besser sei, mit dem Französischen oder mit dem Lateinischen den Anfang zu machen. In Zürich hat der Sprechende das Gleiche beobachtet, was der Referent von Basel berichtet: Die Gymnasiasten mit zweijährigem Französischunterricht kamen in die oberen Klassen der Industrieschule zu Schülern, die schon vier Jahre Französisch gehabt hatten und gehörten doch in diesem Fache zu den besten. Hinwieder ist er schon oft um Rat gefragt worden von Eltern, deren Knaben in der Primarschule ganz gute Zeugnisse hatten, aber am Gymnasium das Lateinische nicht begriffen, was dann wieder auf die andern Fächer zurückwirkte. Nach Übertritt an die Realschule wurden sie dann wieder gut. Hienach scheint das Lateinische für das frühe Jugendalter nicht absolut geeignet. Knaben vom Land, die nach kurzem Lateinunterricht in das obere Gymnasium in Zürich eintraten, haben dennoch mit den andern Schritt halten können.

Herr Prof. Haag von Bern: Wenn man den Lateinunterricht auf das Französische aufbauen will, so muss die ganze französische Formenlehre vorausgesetzt werden, also drei Jahre. Daher die Einteilung im bernischen Lehrplan: acht Jahre Französisch, fünf Jahre Latein, vier Jahre Griechisch. Das Griechische ist nicht schwerer als das Lateinische, sobald man mit dem Wust von Details, den die landläufige Schulgrammatik aufgespeichert hat, einmal aufräumt. Prof. Haag bereitet denn auch die Herausgabe eines nach den Grundsätzen des lateinischen Lehrmittels bearbeiteten griechischen Unterrichtskurses vor.