

**175 Jahre  
Gymnasium Petrinum  
Recklinghausen  
1829 - 2004**



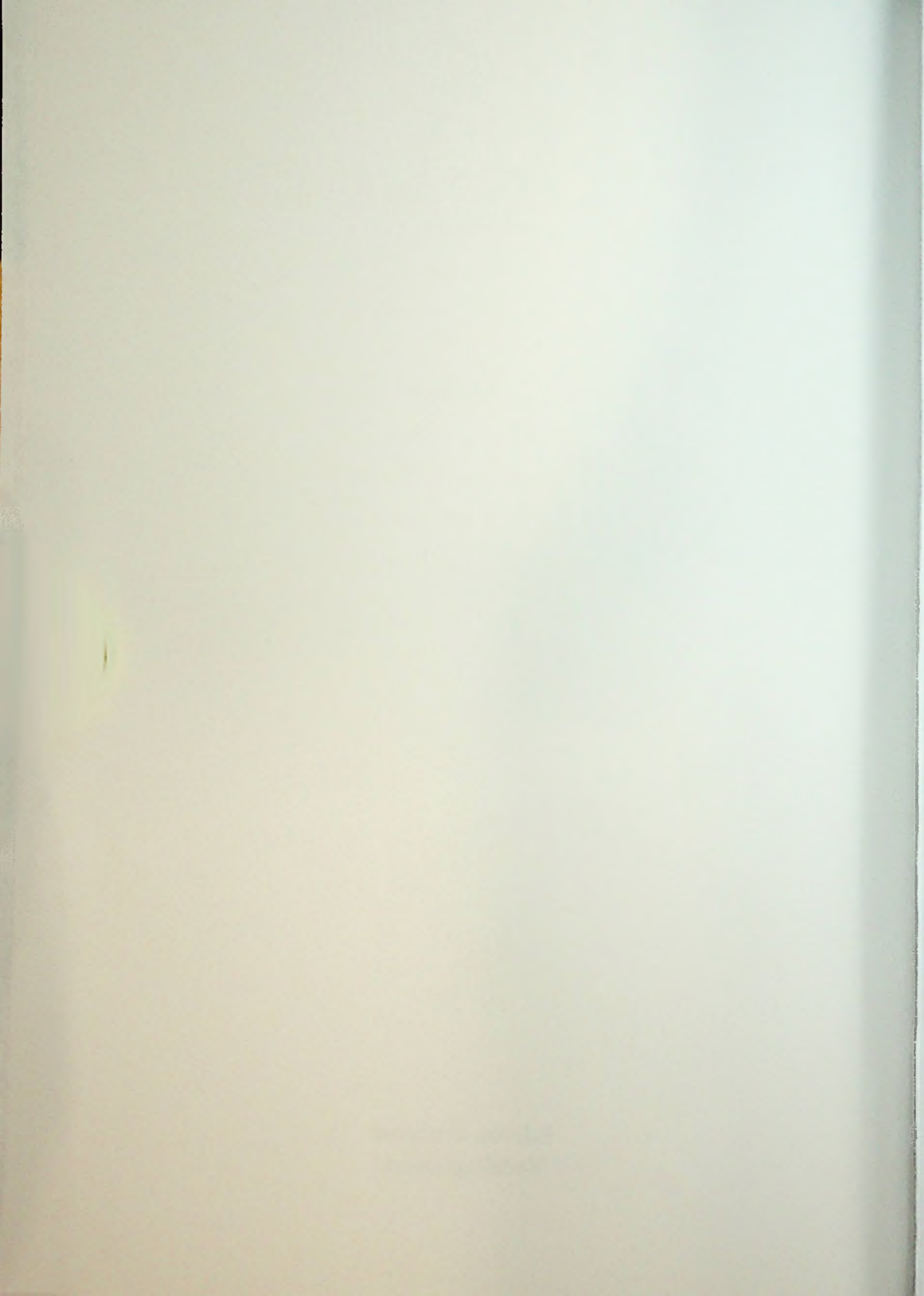
36 - 2004







Edition Petrinum  
Recklinghausen



Theo Kemper, Ludger Linneborn, Georg Möllers,  
Petra Peveling, Heribert Seifert, Axel Vering  
(Herausgeber)

175 Jahre  
Abitur am  
Gymnasium Petrinum  
Recklinghausen  
1829 - 2004



Edition Petrinum  
Recklinghausen

## Danksagung:

Die Herausgabe des Buches wurde ermöglicht

- durch die „Vereinigung der ehemaligen Petriner zu Recklinghausen e.V.“, die einen Teil der Auflage ihren Mitgliedern zukommen lässt und sich dabei finanziell stark engagiert;
- durch die vielen Förderer, die mit persönlichen Spenden dieses Buch und die Festwochen des Gymnasium Petrinum unterstützt haben (vgl. Seite 219).

Wir danken herzlich allen Autoren für ihre Beiträge. Danken möchten wir insbesondere Torsten Janfeld (Abitur 1985), dem Fotochef des Zeitungshauses Bauer, der mit der freundlichen Unterstützung seiner Firma viele Fotos der Schule aufnahm. Fast alle Kapitel beginnen mit einer Reihe von seinen Fotos. Unser besonderer Dank gilt Sophia Linneborn, die unermüdlich und zuverlässig unsere Briefträgerin war.

## Impressum:

Verlag:	Selbstverlag Gymnasium Petrinum Gymnasium Petrinum, Herzogswall 29, 45657 Recklinghausen
Rechte:	Alle Rechte vorbehalten. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung der Herausgeber unzulässig. Dies gilt insbesondere für die fotomechanische Wiedergabe und die Verarbeitung durch elektronische Medien.
Buchgestaltung:	Ludger Linneborn
Druck:	Druck- und Verlagshaus Bitter GmbH & Co. in Recklinghausen Gedruckt auf holzfrei matt gestrichenem Bilderdruck, 100% chlorfrei
Anzeigen:	Karlfried Conrads
Chronogramm:	Hannes Demming
Redaktionsschluss:	9. Juni 2004
Homepage:	<a href="http://www.petrinum.de">www.petrinum.de</a>
Telefon:	02361-904470
Fax:	02361-9044720
Mail:	<a href="mailto:zeitschrift@petrinum.schulen-re.de">zeitschrift@petrinum.schulen-re.de</a>

VETVSTA SCHO LA  
 PETRI NA RECLINGHVSANA  
 CENTVM SEPTVAGINTA QVINQVE  
 ANNIS PERFVNCTA  
 CAELO FAVENTE  
 ATQVE IVVANTE  
 PERPETVO FLOREAT  
 INTVS CRES CAT  
 EX VERITATE VIVAT

Das altherwürdige Petrinum zu Recklinghausen, das mit des Himmels Huld und  
 Hilfe 175 Jahre bewältigt hat, möge beständig blühen, innerlich wachsen und aus der  
 Wahrheit leben.

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort	Seite 7
---------	---------

Theo B. Schulte Coerne: Ein Rückblick auf 25 Jahre Schulgeschichte	Seite 11
--	----------

## 1. Wozu Gymnasium? - Pädagogische Positionen

Hermann Giesecke:	Wozu ist das Gymnasium (heute) da?	Seite 27
Hartmut Kretzer:	Bausteine zu einer Theorie der gymnasialen Bildung	Seite 34
Thomas Ziehe:	Es geht um eine „charmantе Autorität“	Seite 41
Heribert Seifert:	Der Lehrer: Versager, Opfer, Supermann	Seite 43
Albrecht Willert:	Rede zum Jubiläum	Seite 48
Markus Orths:	Warum fürs Unterrichten in der Schule keine Zeit bleibt	Seite 51
Guido Gunderloch:	Vom Sinn und Nutzen des Lateinunterrichts	Seite 54
Achim Hoppe:	Schulgottesdienste am Petrinum	Seite 63

## 2. Wer träumt hier? - Der andere Blick

Andrea Fondermann:	Gründe, Schüler zu mögen bzw. nicht zu mögen	Seite 68
Stephanie Knaup und Achim Hoppe:	Unser Traum von Schule	Seite 69
Petra Peveling:	Traut euch doch endlich	Seite 72
Gerda Boelhauve:	Morgens im Sekretariat	Seite 74
Jean-Baptiste Thomas und Philipp Schulte:	Abi- all inclusive?!	Seite 75
Astrid Rauch:	Abikultur – oder: Wie werde ich ein richtiger Abiturient?	Seite 79
Simone Rengers:	Job & Schule?!	Seite 84
Fabian Hochheimer:	Schule als Nebenjob?	Seite 86
Sebastian Fischer:	Beobachtung einer Schulklasse	Seite 90

Christian Kotke, Frederike Groß-Weege, Sophie Heüveldop,  
Cora Vos, Fabian Stolz, Franziska Storz, Kathrin Woywod u.v.a.

Der andere Blick - Fotos und Texte

Seite 95

### 3. Who is Who? - Petriner Biographien

Georg Möllers:	Petriner auf Straßennamen	Seite 105
Kurt Gaertner:	1838: Kein Schüler besteht das Abitur	Seite 107
Kurt Gaertner:	Petriner Originale	Seite 109
Matthias Kordes:	HEINRICH BONES lateinische Schulrede über die Bildungsreform KARLS des Großen vom 31. August 1831	Seite 111
Georg Möllers:	Theodor Kemna - der erste Abiturient aus Stuckenbusch bei Recklinghausen	Seite 125
Ulrich Sprenger:	«puellis hac in schola maturitatem quaerentibus» Die Frau im Hintergrund	Seite 137

### 4. Was bleibt? - Berichte & Erinnerungen

Hans Martin:	Ein Brief aus „Athen“	Seite 150
Theo Kemper:	Abitur 1969	Seite 152
Heinz Withake:	Lehr(er) jahre am Gymnasium Petrinum	Seite 156
Sophie Mühlmann:	Testlauf für das echte Leben	Seite 160
Martin Boese:	Erinnerungen an eine fast vergessene Zeit	Seite 162
Mariana Osadcenco:	Ein Anhaltspunkt	Seite 165
Heiko Sakurai:	Über Dieter Hoeneß und den Gallischen Krieg	Seite 166
Jan Peters und Lars Tottmann:	Distanz und Nähe – zwei Perspektiven	Seite 170
Björn Mannel:	Was mir die Schule gebracht hat	Seite 173
Markus Belmann:	Umorientierung ist notwendig	Seite 175
Winfried Sindern:	Wunderbare Jahre am Petrinum?	Seite 176

<i>Elisabeth Ochsenfeld:</i>	Auch ein Stück „Heimat“	Seite 180
<i>Irina Zolotaröva:</i>	Zufall oder Absicht: Wie kommt man zum Petrinum und was denkt man, wenn man erst einmal drin ist?	Seite 181
<i>Marcus Stock:</i>	Was habe ich vom Petrinum mitgenommen?	Seite 182

## 5. Was läuft? - Aus dem Schulleben

<i>Karlfried Conrads:</i>	Vom Hahn zum Logo - Eine wundersame Genese	Seite 185
<i>Axel Vering:</i>	Streitlust und kritische Wachsamkeit ... fast 50 Jahre „PETRINUM“ - das Schulmagazin.	Seite 188
<i>Gudrun Borchmeyer:</i>	22 Jahre Schulorchester	Seite 195
<i>Adela Binding:</i>	25 Jahre Theatergruppe des Gymnasium Petrinum	Seite 198
<i>Traute Bracht:</i>	Das Bärtrinum – oder zehn Gründe fürs Theaterspielen	Seite 200
<i>Andrea Fondermann:</i>	Metamorphosen	Seite 201
<i>Katharina Schwerke und Pia Steinhoff</i>	„Pausenverkauf AG“ oder „die mit dem Kaffee“	Seite 203
<i>Wolfgang Hettwer und Christoph Warmbrunn</i>	Der Ehemaligenverein feiert sein 75-jähriges Bestehen	Seite 205
<i>Theo Kemper:</i>	Das Schuljahr 2003/04 im Überblick	Seite 206
<i>Karlfried Conrads:</i>	Verpasste Stabübergabe am Petrinum	Seite 210
<i>Theo B. Schulte-Coerne:</i>	„Ein guter Schulleiter hätte das verhindern müssen ...“	Seite 211
<i>Der Förderverein</i>		Seite 213
<i>Guido Gunderloch:</i>	Erneut ein erster Preis im Bundeswettbewerb Latein	Seite 214
<i>Ulrike Kliszat, Sohie Behrmann und Maret Kassner</i>	Schülerinnen und Schüler erinnern sich	Seite 216
<i>Sponsorenliste</i>		Seite 219
<i>Abiturientia 2004</i>		Seite 221



*Abiturpostkarte 2004, vgl. Seite 110*

#### Vorwort

### Warum dieses Buch keine Festschrift ist und was es statt dessen sein will

Die „Festschrift“ zu einem Schuljubiläum ist eine riskante Angelegenheit – für die feiernde Schule. Denn Lehrer, in deren Händen in der Regel die Verantwortung für derlei Druckwerk liegt, geben sich nur zu willig der Versuchung hin, an diesem Ort sich selber jenes Lob zu spenden, dass sie von der öffentlichen Meinung nur so selten erhalten. Auch neigen Lehrer dazu, sich Schule als pädagogisches Luftschloss auszumalen: Zwischen zwei festen Buchdeckeln und auf glänzendem Druckbogen kann man sich von den Niederungen des Alltags weg träumen, pädagogische Tugendkataloge aufstellen und stolze Leistungsbilanz ziehen mit einer Auflistung all dessen, was im vergangenen Jahrzehnt oder im abgelaufenen Vierteljahrhundert so alles an der Schule geschehen ist.

Riskant ist ein solches Unternehmen, weil es nur selten den Zusammenstoß mit der Schulwirklichkeit aushält. Es gibt vor allem unter Eltern und Schülern zu viele, die wie die Kinder in Andersens Märchen von des Kaisers neuen Kleidern „Aber der Kaiser ist doch nackt!“ rufen, wenn sie in der Feiertagsprosa einer „Festschrift“ ihre Schulerfahrungen nicht wiederfinden.

Dieses Buch zur hundertfünfundsiebzigsten Wiederkehr der ersten Abiturprüfung am Gymnasium Petrinum in Recklinghausen, das 1829 noch „*Königliches Gymnasium zu Recklinghausen*“ hieß, ist deshalb keine Festschrift. Aus Jubel, aus Eigenlob gar wird man nicht klüger, man sät nur Zweifel an der eigenen Glaubwürdigkeit. Traditionsbeschwörung garantiert noch keine gute Schule. Rhetorische

Pflichtübungen stehen dem Leser nur die Zeit.

Dieses Buch soll aber ein Lese-Buch sein, eine Einladung zum Kreuz-und-quer-Lesen, das zwischen einzelnen Beiträgen und verschiedenen Kapiteln Korrespondenzen, aber auch Widersprüche entdecken kann.

An den Anfang haben wir dabei den persönlich abgetönten Bericht des scheidenden Schulleiters gesetzt, der mehr als zwanzig Jahre an der Spitze des Gymnasium Petrinum stand. Menschen prägen Institutionen, das gilt auch für eine Schule.

Es folgen pädagogische Positionen, geschrieben von Autoren, die sich professionell mit der Zukunft der Schule, des Gymnasiums und der Lehrerbildung beschäftigen. Hier liegen Messlatten, über die man streiten kann, an denen sich aber die messen lassen müssen, die mit ihnen hantieren. Wenn von solchen Bezugsnormen aus kritische Blicke auf die pädagogische Praxis auch an dieser Schule fallen, so ist das durchaus erwünscht.

„Wer träumt hier?“ ist ein Teil überschrieben, der bewusst einen anderen Blick auf Schule pflegt. Hier sollen die verschiedenen Wirklichkeiten deutlich werden, die unter dem Dach des einen Schulhauses jeden Tag erlebt werden. Ob jemand vorn vor der Klasse steht oder im Rücken der Schüler sitzt, entscheidet darüber, wie er eine Schulstunde erlebt. Es ist die Rede von Gefühlen, über die sonst selten gesprochen wird. Es darf geträumt und geschimpft werden. Und klar wird: Die Schule bestimmt längst nur noch einen (kleinen) Teil des Lebens ihrer Schüler.

Eine so alte Schule wie das Gymnasium Petrinum steckt voller Geschichten von Menschen, die Teile ihres Lebens hier verbrachten. In „Who is who?“ lassen wir ein paar dieser Lebensgeschichten aus unterschiedlichen Epochen erzählen. Zu sehen ist, so hoffen wir, wie

sehr diese Schule immer schon über die Grenzen ihres Schulhofes hinaus in die Stadt hinein und noch weiter wirksam gewesen ist. Interessierte Lokaltouristen finden hier auch die Spuren des Petrinum auf den Straßenschildern Recklinghausens.

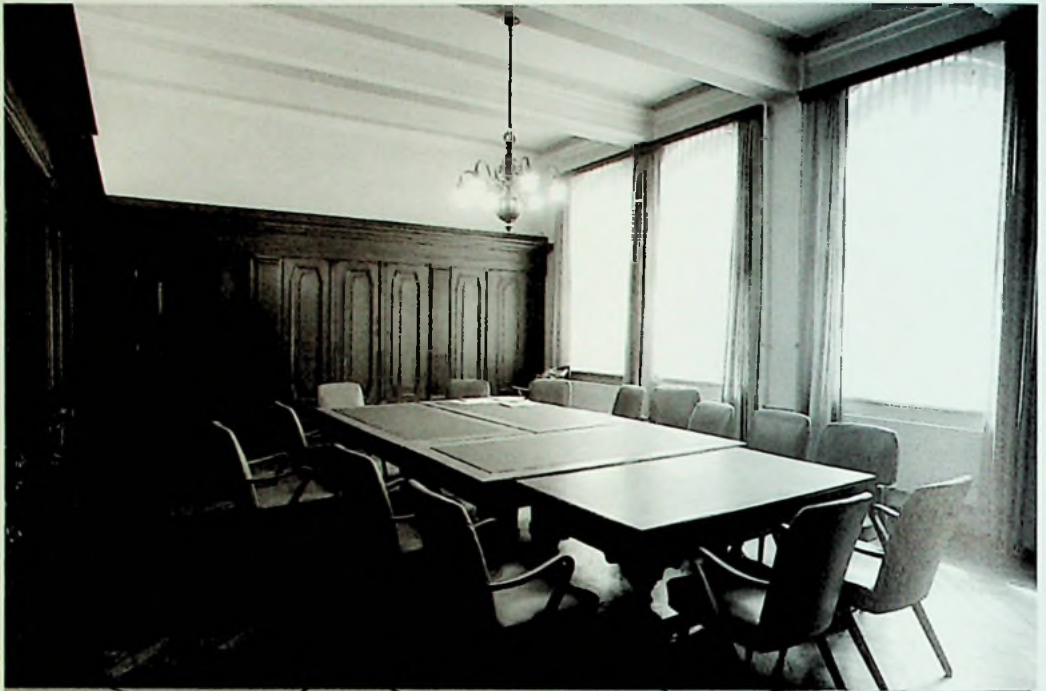
„Was bleibt?“ ist die zentrale Frage, die jeder Lehrer sich stellt, der sich Rechenschaft über seine Arbeit geben will. Die entscheidenden Antworten darauf aber müssen von seinen Schülern kommen, die sie geben sollten, wenn sie schon ein wenig Abstand zu ihrer Schulzeit gewonnen haben und entscheiden können, was ihnen das Petrinum bedeutete. Wir haben ehemalige Schüler gebeten, ihre Antworten zur Frage des Kapitels aufzuschreiben und erhielten Briefe nicht bloß aus Deutschland: Post kam auch aus Singapur, aus Costa Rica, aus Moldawien und der Ukraine. Die Globalisierung hat auch diese Schule erreicht.

Am Schluss steht, was zwar konventionell ist, aber auch nicht fehlen darf: „Was läuft?“ zeigt, wie vielfältig heute das Angebot eines Gymnasiums sein kann, sein muss. Orchester, Theatergruppen und die Galerie zeigen, wie vielfältig vor allem im künstlerischen Feld der Unterricht, der Kern von Schule, ergänzt wird. Arbeitsgemeinschaften bündeln das Engagement von Schülern. Der Verein der Ehemaligen pflegt das Bedürfnis nach Zusammenhalt auch über das Abitur hinaus.

Es ist ein Buch, das mit vielen Stimmen spricht: Lehrer und Schüler, Eltern und Ehemalige, aber auch Erziehungswissenschaftler und der Stadtarchivar kommen hier zu Wort. Wir wünschen uns, dass es gelesen wird als Momentaufnahme aus einem Gespräch vieler Generationen, das immer weitergeht. Es steckt voller Zuversicht, artikuliert aber auch berechtigten Zweifel. Solcher Zweifel gehört aber als Stachel in jede Schule.

*Die Herausgeber*





*Ein Arbeitsplatz im Wandel:*

*Das alte Direktorzimmer (oben), heute ein Lehrerarbeitsraum, und das neue Zimmer (unten).*

*Vorderseite: Herzogswall 29, der Eingang zum Altbau.*

*Fotos: Torsten Janfeld*

Theo B. Schulte Coerne

## Ein Rückblick auf 25 Jahre Schulgeschichte

*Vorbemerkung: Zu den herausragenden Ereignissen unserer Schulgeschichte gehört die Jubiläumsfeier 1929. Die Festzeitschrift wirkt noch heute beeindruckend und das Titelblatt verdeutlicht Anspruch und Selbstbewusstsein: Fünfhundertfeier des Städtischen Gymnasiums zu Recklinghausen. Diese Worte umrahmen das Stadtwappen und symbolisieren damit, dass Stadt und Stadtgymnasium eine Einheit bilden.*

Doch Anspruch und Wirklichkeit stimmen nicht überein, denn seit Ostern 1929 trägt diese Schule den Namen Gymnasium Petrinum. Da sich mittlerweile aus der früheren Oberschule ein zweites Gymnasium entwickelt hatte, es also zwei städtische Gymnasien gab, war eine namentliche Abgrenzung erforderlich geworden, und so griff man auf die Vergangenheit zurück und erinnerte an die alte Klosterschule. Aber auch das Jubiläumsdatum muss kritisch hinterfragt werden, denn es bezieht sich auf die erste urkundliche Erwähnung 1421, also eine Zahl, bei der die letzte Ziffer nicht passt, und markiert auch nicht den Gründungsakt, der deutlich früher liegt, denn die Urkunde beschreibt ein Ereignis aus dem aktiven Schulleben. Wenn man dann noch berücksichtigt, dass die Jahre 1879 und 1904 völlig unbeachtet geblieben sind, obwohl das Kaiserreich Repräsentation liebte und gern im Lichte der Vergangenheit glänzte, dann wird wohl vollends deutlich, dass dieses Datum 1929 nicht aus der Tradition erwachsen, sondern in einer bestimmten Situation bewusst gesetzt worden ist, um auf die Besonderheit dieser Schule aufmerksam zu machen und um



zu verdeutlichen, dass sie auch unter veränderten Bedingungen eine dem alten Anspruch gerecht werdende Rolle spielen will. Der damalige Schulleiter drückte das so aus: „Alles in allem kann man sagen: das hiesige Gymnasium hat sich in allen Lagen wacker gehalten. Es hat sich herausgestellt, dass es auf einen zuverlässigen Stamm treuer Anhänger und Freunde in der Bevölkerung zählen kann, die unbeirrt am gymnasialen Gedanken festhalten.“ In dieser Formulierung schimmern noch die Sorgen der Vergangenheit durch, aber im Bewusstsein der gefestigten Rolle stellt der Direktor abschließend fest, „die Anstalt“ trete „voller Zuversicht in ein neues Jahrhundert ihres Bestehens ein.“

Für dieses neue Jahrhundert wurde dann 1929 zu einem markanten Datum, auf das man sich bei den folgenden Jubiläen bezog, allerdings mit einer Verschiebung der historischen Legitimation. Im Mittelpunkt stand nicht mehr die gesamte Tradition von der Lateinschule bis heute, sondern die besondere Rolle als älteste Abiturschule in dieser Region. 1829 gab es den ersten petrinischen Abiturjahrgang und zumindest auf dieses Datum

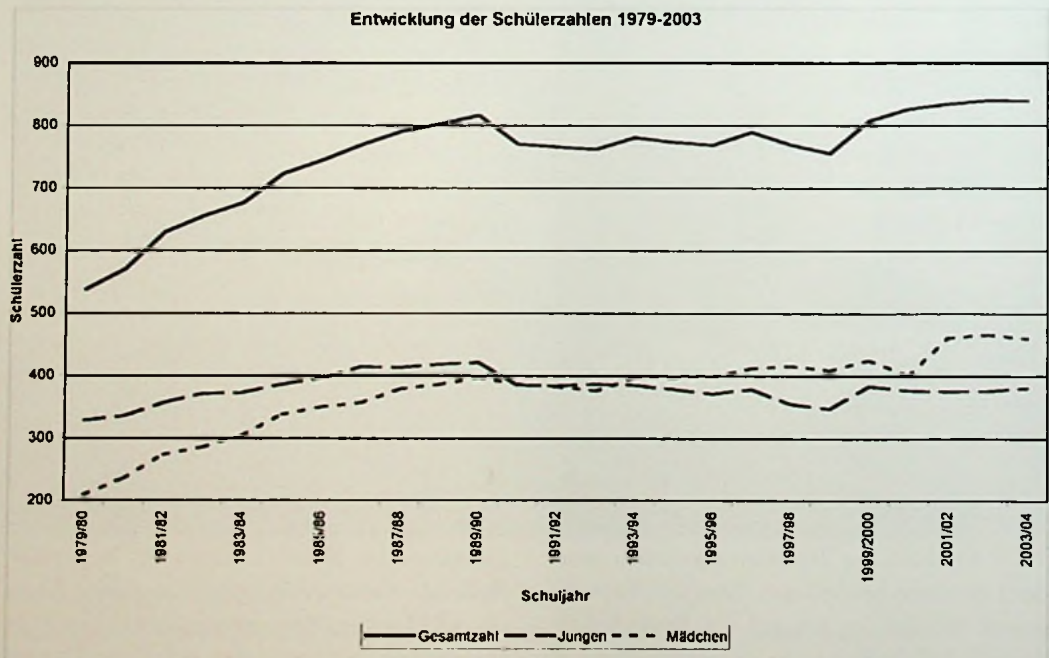
konnte sich die Jubiläumsfeier 1929 exakt beziehen. Es folgten dann die Festschriften zum 125. und 150. Abitur mit den zeitgemäßen Feierlichkeiten, und wenn wir jetzt das nächste Jubiläum begehen, so bewegen wir uns in der Tradition, die vor 75 Jahren begründet wurde. Damals wie heute dient ein solches Jubiläum der Rückschau, aber damit verbindet sich auch die Hoffnung, dass die Leistungen der Vergangenheit eine Basis bilden können für eine erfolgreiche Weiterentwicklung.

### Zahlen:

Die 70er Jahre waren von tiefgreifenden Reformen geprägt und führten zu neuen schulischen Strukturen und Inhalten. Solche Umbrüche sind naturgemäß umstritten, und so musste die Folgezeit über den Erfolg dieser neuen Konzeption entscheiden. Das galt insbesondere für das Petrinum, das kleinste der fünf Gymnasien, das sich vor die Alternative gestellt sah zu wachsen oder zu weichen, denn die Oberstufenreform verlangte etwa eine Verdoppelung der Schülerzahlen, um den Anforderungen des Kurssystems zu genügen. Ein

Bildungsplaner prognostizierte damals, diese Schule werde es ein Jahrzehnt später nicht mehr geben; sie bleibe den alten Strukturen verhaftet und werde „langsam ausbluten.“ Er sah sich bald getäuscht, denn das Petrinum hat diesen Reformkurs engagiert durchgesetzt und konsequent beibehalten und damit schon in diesen 70er Jahren die Grundlagen für den weiteren Bestand geschaffen.

Die Akzeptanz des Reformkurses, der auf Wachstum angelegt war, lässt sich schlicht an den Schülerzahlen ablesen. Die Graphik verdeutlicht für das erste Jahrzehnt nach 1979 einen stetigen Anstieg, bis die angestrebte Größenordnung erreicht war. In den Jahren danach blieben die Zahlen in etwa konstant, obwohl die Anmeldungen ein weiteres Wachsen zugelassen hätten. Wir sind damals an unsere Kapazitätsgrenzen gestoßen und mussten deshalb regelmäßig Schüler abweisen, ein bitterer Prozess für die Betroffenen, aber zwingend notwendig, um einen überschaubaren Rahmen abzusichern und um der Pädagogik den Vorrang vor der Quantität zu geben.



Um den Nachfragedruck etwas zu entspannen, haben wir alle drei Jahre eine vierzügige Stufe 5 gebildet und damit insgesamt etwa 90 Schüler mehr aufgenommen als vom baulichen Konzept her vorgesehen. Das war auch eine Reaktion auf den sogenannten „Schülerberg“, denn alle fünf Gymnasien hatten sich darauf verständigt, im Notfall bis an die Auslastungsgrenze zu gehen, um die Errichtung von Dependancen oder andere Eingriffe in die Schulstandorte zu verhindern. Da sich jetzt das „Schülertal“ vor uns auftut, hoffen wir diesen Überhang ab 2005 abbauen zu können.

Bei dem Stichwort „Schülerberg“ kann man vermuten, das Wachstum habe sich zwangsläufig ergeben und sei kein Beleg für eine besondere Akzeptanz. Die Entwicklung verlief leider nicht so stressfrei, da der Gesetzgeber 1989 rigide in den Besitzstand der Schule eingriff. Bis dahin galt das Petrinum als ein besonderer Schultyp, da es als einzige Schule im Kreis Latein als 1. Fremdsprache anbot, dazu Griechisch ab Klasse 9. Die Stadt war deshalb verpflichtet, Eltern aus Recklinghausen-Süd und den Nachbarstädten die Fahrtkosten zu ersetzen, wenn ihr Kind für diesen Zweig angemeldet wurde. Diese Sprachenfolge, die sich der humanistischen Tradition verpflichtet fühlte, wurde vom Gesetzgeber nicht mehr als Sonderform akzeptiert, stattdessen übernahm der bilinguale Beginn diese Rolle; die politische Zielsetzung war deutlich. Die Universitätsstädte Bochum und Münster behielten die frühere Erstattungsregelung bei, um die Alten Sprachen weiterhin abzusichern, doch der hiesige Schulausschuss lehnte einen entsprechenden Antrag unserer Schulkonferenz ab. Bis 1989 kam etwa ein Drittel unserer Schüler aus Süd und den Nachbarstädten, und da dieser Anteil in den folgenden Jahren weitgehend abschmolz, mussten wir im Stadtgebiet eine neue Klientel suchen.

Zur gleichen Zeit gab es den Plan, das Aufbaugymnasium in eine grundständige Form umzuwandeln, also auch hier mit der Klasse 5

zu beginnen. Unsere Schulkonferenz hat diesem Ansatz 1990 einhellig zugestimmt, weil sie darin langfristig eine Stabilisierung der Schulform Gymnasium gesehen hat, aber sie war sich dabei natürlich auch bewusst, dass sich der Einzugsbereich beider Schulen in großen Teilen deckte.

Wenn man diese zwei Faktoren bei dem Anstieg der Anmeldezahlen mit gewichtet, kann man m.E. wirklich von einer überzeugenden Akzeptanz des Reformkurses sprechen. Mit der neuen Größenordnung und der neuen Klientel, die das Petrinum zu gewinnen hatte, musste allerdings das alte Profil der Schule verblassen. Diese Entwicklung kann man wiederum an einigen Zahlen ablesen: 1979 war der Überhang der Jungen noch erheblich (328 : 209), ebenso der Anteil der katholischen Schüler (411 : 117; 9 oB), doch diese besonderen Ausprägungen haben sich aufgelöst, so dass man heute von „normalen“ Relationen sprechen kann, die in etwa den Bevölkerungsstrukturen entsprechen. Im Frühjahr 2004 stellen die Mädchen die Mehrheit (491 : 378) und bei der Religionszugehörigkeit wird nirgends ein konfessioneller Sonderstatus deutlich (486 : 231; 26 aB, 93 oB).

Das Schöne an Statistiken sind allerdings die variablen Deutungsmuster, und so möchte ich diesen Abschnitt mit einigen weiteren Zahlen beenden: Wir bilden zum Schuljahr 2004/05 drei Klassen, davon eine mit der 1. Fremdsprache Latein (31) und zwei mit Englisch (je 32), und von den angemeldeten 99 Schülerinnen und Schülern hatten 98 eine Empfehlung für das Gymnasium. Das spricht dafür, dass dieser Angleichungsprozess doch nicht zu einem Verlust des petrinischen Profils geführt hat.

### Strukturen:

Das markante und auch sichtbare Zeichen für das Wachstum und den Wandel, den das Petrinum in den letzten 25 Jahren durchlaufen hat, ist der Neubau, der 1982 eingeweiht wurde. Mit 15 Klassen-, 7 Fachräumen und der

großen Sporthalle wurde hier ein zusätzliches Volumen geschaffen, das in etwa dem des Altbaus entspricht, hier jedoch mit dem Vorteil, dass die neuen Räume großzügiger dimensioniert und auf heutige pädagogische Standards zugeschnitten sind. Nach der Fertigstellung des Neubaus wurde ein moderner Verwaltungsbereich aufgebaut, der zwischen dem Alt- und Neubau liegt, und anschließend folgte die innere und äußere Renovierung des Altbaus, der mittlerweile unter Denkmalschutz steht. Die nicht mehr ansehnlichen Montageklassen, die die Phase bis zur Errichtung des Neubaus überbrücken halfen, wurden danach abgerissen und durch den Schulgarten ersetzt, und als mit fast zehnjähriger Verspätung auch noch die Pflasterung und Begrünung des Schulhofes folgte, war der gesamte Baukörper innerlich und äußerlich saniert, wenn man vom Schieferdach des Altbaues absieht, dessen Erneuerung aus Kostengründen zurückgestellt wurde. Es war ein beruhigendes Gefühl zu glauben, dass es für die absehbare Zukunft keinen Handlungsbedarf mehr gebe, aber mancher Glaube entpuppt sich alsbald als eine vorschnelle Hoffnung, die von

anderer Seite untergraben wird; hier von der Deutschen Steinkohle, die im letzten Jahr ihrer hiesigen Tätigkeit noch die Altstadt unterminierte und das Petrinum auf eine Abrisskante setzte. An den Folgen werden wir noch einige Jahre leiden müssen, bis dann wieder der gute Zustand der frühen 90er Jahre hergestellt ist.

Wenn sich die Gebäudegröße verdoppelt, dann muss dieses Volumen gefüllt werden, und im vorigen Kapitel habe ich aufgezeigt, dass dieser Wachstumsprozess erfolgreich verlief. Aber er hat nicht nur zu baulichen Erweiterungen und Veränderungen geführt, sondern auch in die inneren Strukturen eingegriffen, denn die neuen Elternkreise, die für die Schule gewonnen wurden, hatten andere Ansprüche als die Altpetriner. Man kann diese Entwicklung am Beispiel unserer spezifischen Sprachenfolge verdeutlichen. Da mit der Anfangssprache Latein keine Dreizügigkeit zu erreichen war, wurde 1979 beschlossen, alternativ auch mit Englisch zu beginnen. Wir haben uns deshalb ein Sondermodell vom Ministerium genehmigen lassen, das auf zwei Latein- und eine Englisch-



*Der Neubau aus dem Jahre 1982 (Foto: Torsten Janfeld)*



*oben: der renovierte Altbau  
links: die mittlerweile abgerissenen  
Montageklassen im Jahre 1972  
unten: der Schulgarten, der sich heute an der  
Stelle der Montageklassen befindet  
Fotos: Torsten Janfeld (oben/unten)  
Gerhard Oeing-Hanhoff (links)*



klasse zugeschnitten war. Die Lateinklassen erhielten als zweite Fremdsprache Englisch und die Englischklasse musste Latein nehmen und damit konnten wir auf eine Sprachenschiene in Klasse 7 verzichten. Das war ein organisatorisch vorteilhaftes Modell, das zudem jeden Schüler auf Latein verpflichtete, aber es erwies sich bald, dass der Elternwille nicht so einfach zu steuern war.

Die Nachfrage nach dem Englischbeginn wurde so drückend, dass wir diese starre Regelung aufgeben mussten und ab 1992 zwei Englischklassen einrichteten. Dies war das einzige Jahr, in dem wir unser Anmeldesoll nicht erreichten, und die Gespräche mit den Eltern hatten dabei Klarheit gebracht, dass die Lücken nur über den Englischbeginn aufgefüllt werden konnten. Danach war aber der Zwang zur Zweitsprache Latein nicht mehr aufrecht zu halten, denn bei zwei Klassen mussten wir auch zwei Sprachen zur Auswahl stellen.

Ab 1994 hatten die Englischklassen die Alternative, zwischen Latein und Französisch zu

wählen, und damit war eine weitere Grenzmarke vorgeprägt: Latein war bis zur Jahrtausendwende für alle petrinischen Abiturienten verpflichtend; doch ab 2001 gab es die ersten Reifezeugnisse ohne Latein, aber – ein kleiner Trost – immerhin noch mit der romanischen Sprache Französisch (vgl. nächste Seite).

Damit vergleichbar war auch der Rückgang der 3. Fremdsprache Griechisch in Klasse 9, die den lateinischen Unterbau brauchte. Zahlenmäßig war sie schon lange dem Französischen unterlegen, aber in der Folge der Entscheidung von 1994 kam es dann zu einem Einbruch; wegen der zu geringen Zahlen gab es in einigen Jahrgängen keine Griechischgruppe mehr. Der Kurs, der 2003 das Abitur abgelegt hat, schien der letzte zu sein, mit dem eine lange Schultradition endete, aber dann brachte die Neueinstellung eines jungen Altsprachlers eine überraschende Wende, denn ihm gelang es, das Interesse für dieses Fach wieder zu wecken.

Latein in 5 und Griechisch in 9 sind heute nicht mehr mehrheitsfähig, aber ich halte es

#### Wahl der ersten Fremdsprache seit dem Schuljahr 1993/94

	Klassen			Schüler		
	Anzahl	Latein	Englisch	Anzahl	Latein	Englisch
1993/94	4	2	2	101	48	53
1994/95	3	1	2	85	31	54
1995/96	3	1	2	84	27	57
1996/97	4	1	3	112	27	83
1997/98	3	1	2	91	30	61
1998/99	3	1	2	92	30	62
1999/00	4	1	3	117	30	87
2000/01	3	1	2	96	32	64
2001/02	3	1	2	92	28	64
2002/03	4	1	3	104	26	78
2003/04 <sup>1</sup>	3	1	2	92	29	63
2004/05 <sup>1</sup>	3	1	2	95	31	64

(1) „Latein+“ als erste Fremdsprache

## Wahl der zweiten Fremdsprache in Klasse 7

Die Entscheidung von 1992, die Wahl der ersten Fremdsprache freizugeben, bedeutete auch, dass die zweite Fremdsprache bei Englischbeginn nicht mehr Latein sein musste. In allen Jahren wählte eine Mehrheit der Schüler Latein als zweite Fremdsprache, wobei sich in den ersten Jahren (bis zum Jahrgang 1997/98) kein einheitlicher Trend feststellen lässt. Seit dem Jahrgang 1998/99 ist jedoch der Anteil der Schüler, die Latein als zweite Fremdsprache wählen, signifikant höher als der Anteil der Schüler, die sich für Französisch als zweite Fremdsprache entscheiden.

Eintritt in die Klasse 5	Zahl der Schüler	Latein ab 7	Französisch ab 7
1993/94	53	33	20
1994/95	54	28	26
1995/96	57	35	22
1996/97	83	44	39
1997/98	61	34	27
1998/99	59	37	22
1999/00	87	54	33
2000/01	66	42	24
2001/02	64	48	16
2002/03	79	55	24

## Entscheidung für Latein als erste oder zweite Fremdsprache

Eintritt in die Klasse 5	Zahl der Schüler	Latein als 1. o. 2. FS	Anteil in %
1993/94	101	81	80%
1994/95	85	59	69%
1995/96	84	62	74%
1996/97	112	71	63%
1997/98	91	64	70%
1998/99	62	67	73%
1999/00	117	84	72%
2000/01	96	74	77%
2001/02	92	76	83%
2002/03	105	81	77%

Zwar muss seit dem Schuljahr 1993/94 kein Schüler des Gymnasium Petrinum mehr Latein lernen, doch entschließt sich weiterhin eine Mehrheit, dies zu tun. Beim Jahrgang 1996/97 war der Anteil dieser Schüler mit 63% der niedrigste, seitdem steigt er jedoch wieder kontinuierlich an bzw. hält sich auf einem hohen Niveau.

*Statistiken: Theo Kemper*

für ein wichtiges und ermutigendes Zeichen, dass diese Sprachenstruktur, die die europäische Bildungsgeschichte widerspiegelt, noch angeboten und auch gewählt wird. Wie es allerdings ab 2005 weitergehen soll, wenn die erste Fremdsprache in der 3. Grundschulklasse einsetzt und die zweite mit Klasse 6 beginnt, das kann zur Zeit noch nicht gesagt werden.

Ein vergleichbares Bild ergibt sich für die 3. Fremdsprache Französisch, die früher von 80 % der Schüler gewählt wurde. Sie wird jetzt auch in Klasse 7 angeboten und konkurriert so mit sich selbst, ein härterer Druck entstand aber durch die Ausweitung und Aufwertung der Alternativen im Wahlpflichtbereich der Jahrgangsstufe 9. Auch wir haben hier alternative Fächer eingerichtet, die ihren besonderen Bildungswert besitzen und die wir für wichtig halten, aber da sie auf dieselbe Schiene gesetzt werden, bedrohen sie natürlich das Sprachangebot einer Schule. Das mag vom Gesetzgeber bewusst so angelegt gewesen sein, um eine entscheidende Grundlage des Gymnasiums zu beschneiden, aber auch hier können wir festhalten, dass sich das Fach Französisch überraschend gut gehalten hat und durchgehend zumindest einen Kurs füllt. Dazu hat sicherlich der Schüleraustausch mit Douai beigetragen, der seit fast 40 Jahren besteht. [NB: Seit 1994

gibt es endlich auch eine Partnerschule in England, der Austausch mit Akko endete dagegen leider 1995.]

Die beiden Alternativen im Wahlpflichtbereich, die man als Sprachkonkurrenz kritisch betrachten kann, sprechen andererseits das Interesse vieler Schüler an und decken wichtige Unterrichtsfelder ab. Den Stellenwert von Informatik muss ich nicht mehr herausstreichen, und der künstlerisch-literarische Schwerpunkt fördert den kreativen Bereich, der sich mittlerweile zu einem Markenzeichen des Petrinums entwickelt hat.

Die Enttypisierung der Gymnasien hat auch in der Sekundarstufe I zu einheitlichen Strukturen geführt, und das Petrinum konnte sich diesem Prozess nicht verschließen. Dennoch gelang es die tradierte Sprachenfolge als Angebot beizubehalten und dadurch ein Eigenprofil zu sichern, aber ebenso wichtig war die Öffnung für neue Formen und Inhalte, um ein breiteres Schülerinteresse anzusprechen. Das Erscheinungsbild der Schule wurde dadurch differenzierter, aber es erwuchs auch die Forderung, diese Vielfalt in einem klaren Konzept zu bündeln.

## Der Wahlpflichtbereich II ab Klasse 9

Eintritt in die Klasse 5	Zahl der Schüler	Französisch	Griechisch	KüLi	Informatik
1993/1994	101	33	0	29	38
1994/1995	85	27	7	27	24
1995/1996	81	25	0	40	45
1996/1997	102	17	0	40	45
1997/1998	82	34	0	25	23
1998/1999	87	26	8	21	32
1999/2000	116	31	9	47	29
2000/2001	94	31	9	25	29

An den Schluss dieses Kapitels gehört ein Ereignis, dass einen Bezug zur langen Tradition der Schule besitzt. Vor zwei Jahren wurde feierlich eine Stiftungsurkunde unterzeichnet, die die Verwendung der Einkünfte des Gymnasialfonds neu regelt. Auf die langen Querelen und Blockaden müssen wir nicht zurückblicken, da die Perspektiven erfreulich sind, denn die Erträge dienen der Absicherung der beiden historischen Teile der Schule, die auf eine dreihundertjährige Geschichte zurückblicken und die man heute wohl bei keiner anderen städtischen Schule findet. Welches Gymnasium besitzt schon eine eigene Gymnasialkirche oder eine Bibliothek mit über 9000 wertvollen historischen Büchern? Die Einkünfte des Fonds werden in einer ersten Phase zur baulichen Sanierung der alten Bibliothek gebündelt, während gleichzeitig die Bücherbestände mit Hilfe der Alfred Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung restauriert werden. Danach dienen sie dem Erhalt und Betrieb von Kirche und Bücherei und wir sind zuversichtlich, dass die Bibliothek nach ihrer Öffnung eine regionale Bedeutung gewinnen wird.

#### Inhalte:

Wenn das Petrinum von seinen Strukturen her nicht mehr einen besonderen Schultypus darstellt, dann wirft das natürlich die Frage auf, welche Gründe dann dafür sprechen, das Kind hier anzumelden. Dabei muss man noch die ungünstige Innenstadtlage einbeziehen, denn fast alle Schüler kommen aus den Bereichen außerhalb der Wälle, wohnen damit näher an Nachbargymnasien und müssen oftmals an diesen vorbeifahren, um das Petrinum zu erreichen.

Die Antwort liegt m.E. darin begründet, dass wir mit Beginn der Reformphase ein Profil entwickelt haben, das sich konsequent an dem Konzept der neueren Pädagogik orientiert. Man kann das unter dem Stichwort der Schülerorientierung zusammenfassen, was hier nicht mehr meint als den Schüler in den Lern-

und Entwicklungsprozess einzubeziehen und ihm auf gleicher Augenhöhe zu begegnen. Die didaktischen und pädagogischen Konsequenzen müssen nicht im Einzelnen angesprochen werden, da sie viele Artikel dieser Schrift und auch früherer Ausgaben dieser Zeitschrift füllen, aber einige Stationen auf diesem Wege sollen kurz angerissen werden:

Mit der Einführung der Kooperation in den frühen 70er Jahren stellten die vier Gymnasien den gesamten Fächerkanon der Oberstufe ins Wahlangebot. Der eigene Unterricht und das eigene Fach verloren damit den Status einer unumstößlichen Größe, beide mussten sich neu legitimieren und setzten sich einer offenen Konkurrenz aus. Mancher Lehrer sah sich dadurch in seinem Selbstverständnis bedroht, doch der Konflikt, der sich daraus ergab, wurde bei uns offen ausgetragen und mündete in einen breiten Reformkonsens.

Nachdem die Oberstufenreform abgesichert war, ging es um eine umfassende Umsetzung dieser pädagogischen Leitideen, und ich nenne hier zwei wichtige weitere Stationen. 1982 wurde die erste Projektwoche durchgeführt, nicht nur an unserer Schule die erste, sondern auch im weiteren Umfeld. Eine ganze Woche hindurch war die starre Unterrichtsform aufgehoben, und die Schüler wählten aus einem Angebot, das sich an einem gemeinsamen Oberthema orientierte, ein Projekt aus, an dem sie jahrgangsübergreifend arbeiteten, um am Ende der Schulöffentlichkeit ein hoffentlich interessantes Produkt zu präsentieren. Der erste Versuch verlief so erfolgreich, dass die Schulkonferenz den Auftrag erteilte, Projektwochen in regelmäßigen Abständen durchzuführen und diesen Ansatz auch in kleineren Formen zu erproben.

Ein weiterer Schritt war die Reform der Erprobungsstufe. Dieser wichtige Eingangsbereich der Schule stand lange Zeit zurück, weil die anderen Aufgaben wichtiger erschienen, aber spätestens mit den neuen Richtlinien der Grundschule (1986) gab es hier deutlichen

Handlungsbedarf. Bis das neue Konzept stand, dauerte es etwa zwei Jahre mit zahlreichen Sitzungen der Arbeitsgruppen, Besuchen in den Grundschulen, Konferenzen und einem Studientag, aber es war dann letztlich so gelungen, dass das Petrinum in den landesweiten Schulversuch einbezogen wurde. Und wenn solch ein Ansatz erst einmal in den Klassen 5 und 6 steht, dann wird er in den Folgejahren auch in die höheren Stufen übertragen.

Ich belasse es hier bei diesen beiden Stationen, die sich eher auf den Unterricht beziehen, setze aber hinzu, dass sich diese Neuorientierung auf den gesamten Erziehungsbereich ausweitete, weil die Schule Aufgaben übernehmen musste, denen Elternhäuser oder die Gesellschaft nicht mehr gewachsen waren, die wir aber nicht vernachlässigen durften, wenn wir unsere Linie nicht aufgeben wollten. Das reicht von der Überwachung der Fahrradsicherheit über die Aids-Aufklärung bis zur Drogenprophylaxe, nimmt auch die Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt in den Blick (s. Betriebspraktikum) und ich füge zum Schluss ein Feld an, das bei uns so gut aufgebaut wurde, dass es Eingang in die Fachliteratur gefunden hat, nämlich die Moderatoren-AG.

Sagen diese letzten Beispiele eher etwas über den Reparaturbetrieb Schule aus, dann gibt es andere Aktivitäten, die zum Markenzeichen des Petrinums geworden sind. Deren Bedeutung sehe ich nicht nur in der Publikumswirksamkeit, sondern vor allem auch in der Erziehungsarbeit der Schule, da Schülergruppen jahrgangsübergreifend zusammenarbeiten und etwas Außergewöhnliches produzieren. Die Theatergruppe feiert mit uns ihr Jubiläum, denn sie wurde 1979 gegründet, und sie ist mittlerweile um die AG Bärtrinum erweitert, die die Erprobungsstufe betreut. Das Scholorchester gibt es seit 1982, und es wäre vor einigen Jahren fast gestorben, als der Gründer pensioniert wurde und keine Neueinstellung erfolgen sollte, doch diese Auseinandersetzung

haben wir erfolgreich bestanden. Eine dritte Säule ist der Fachbereich Kunst, der seit zwei Jahrzehnten regelmäßig Ausstellungen veranstaltet und mittlerweile eine schuleigene Galerie besitzt. Wenn ich hier abbreche, dann weiß ich, dass noch viele andere Sparten gewürdigt werden müssten wie Sport (Meisterschaften!) oder Religion (Bacabal!), aber über alle diese Aktivitäten berichtet lückenlos unsere Schulzeitschrift, deren Lektüre nicht zu ersetzen ist, und wenn ich denn wirklich noch fortfahren wollte, dann müsste ich spätestens jetzt über die unschätzbaren Verdienste von Partisan Petrinum schreiben, dem Lehrerfußballclub, der schon 1969 gegründet wurde, damit seit 35 Jahren besteht und jedes Jahr zu Weihnachten der Welt größtes Lehrer-Schüler-Ehemaligen-Turnier ausrichtet. Aber darüber will ich ja nicht reden!

Belassen wir es bei der kurzen Skizzierung der pädagogischen Veränderungen und deren Bedeutung für das Schulklima. Das Petrinum bleibt natürlich nicht von Konflikten und Frustrationen verschont, und eine detaillierte Bilanz müsste auch Schwachstellen und Fehler auflisten, aber der Vorteil einer Festschrift liegt auch darin, dass die großen Linien aufgezeigt werden. Und die lassen den Schluss zu, dass die inhaltlichen Entwicklungen so zufriedenstellend gelaufen sind, dass der Arbeitsplatz Schule von Lehrern wie von Schülern positiv angenommen wird, denn sonst hätte sich nicht das Motto eingebürgert: Einmal Petriner, immer Petriner!

### Personen:

Im Schulbereich sind täglich etwa 900 Personen tätig, und wenn man das Umfeld einbezieht, dann umfasst die Schulöffentlichkeit das Dreifache dieser Zahl. In diesem Kapitel möchte ich mich aber nicht auf die gesamte Schulgemeinschaft beziehen, sondern nur auf das Kollegium, weil diese Gruppe den hier darzustellenden Zeitraum kontinuierlich begleitet hat.

Die Zahlen verdeutlichen auch für dieses Kapitel den Wachstumsprozess der Schule. 1979 hatten wir 29 hauptamtliche Kolleginnen und Kollegen und heute sind es 50. Eigentlich müsste die Zahl um etwa 20 % höher liegen, aber der rigide Sparkurs der letzten Jahre hat eine entsprechende Aufstockung verhindert.

In den zehn Jahren von 1979 bis 1988 wurden 34 neue Kolleginnen und Kollegen eingestellt, und wenn ich die zwei Randjahre vorher und nachher einbeziehe, dann komme ich auf fast 40 Personen, also beinahe ein komplettes Kollegium. Diese jungen Lehrerinnen und Lehrer, größtenteils Wunschkandidaten der Schule, haben den Reform- und Entwicklungsprozess gestaltet und getragen. Der Einstellungsschub, der aus dem Wachstum resultierte, hat eben dieses Wachstum dann wiederum gefestigt, und darin lag eine starke innovative Kraft, die uns zwei Jahrzehnte befördert hat, aber wohl nicht mehr für das dritte reicht.

Das kann man eigentlich auch nicht erwarten, denn mittlerweile hätte es längst einen kollegialen Generationswechsel geben müssen. Viele Kollegen sind pensioniert worden, andere haben Beförderungstellen an anderen Schulen angenommen oder sind aus familiären Gründen gewechselt, aber die notwendigen Ersatzkräfte sind wegen des schon genannten Sparzwanges nicht gekommen. Immerhin – zwei Neueinstellungen hat es gegeben, wenn auch nicht ganz konfliktfrei, deren Bedeutung ich in den vorigen Kapiteln dargestellt habe; außerdem kamen zwei junge Kolleginnen, die aus anderen Schulen zu uns versetzt wurden und ebenfalls einen erheblichen Gewinn ausmachen, wobei wir in dem einen Fall gerne akzeptieren, dass der familiäre Zugewinn zur Zeit im Mittelpunkt steht. Es bleibt aber bei der bitteren Abschlussrechnung, dass sich zwischen Abgängen und Zugängen eine gravierende Differenz ergibt, die fast zehn Planstellen ausmacht. Das kann ein mittlerweile überaltertes Kollegium nicht mehr auffangen. Alle Schulen des Landes brauchen zwar inzwi-

schen einen Erneuerungsschub, aber bei uns ist dieser Druck besonders zwingend, weil wir in den mittleren Jahrgängen praktisch keine Fluktuation hatten und unser Kollegium fast unverändert die letzten Jahrzehnte durchlaufen hat. Diese Kontinuität machte sicherlich unsere Stärke aus, aber sie führt, wenn die Alterungsentwicklung zu weit fortschreitet, zu Ermüdungserscheinungen und zur Erstarrung. Wenn andere Belastungen hinzu kommen wie die Kürzung der Schülerwochenstunden bei gleichzeitiger Erhöhung der Klassenfrequenzen und der Lehrerarbeitszeit, dann spürt man Alterungsprozesse noch schmerzlicher.

Diese Kontinuität prägte auch die Schulleiterebene, und sie geht über den Zeitraum von 25 Jahren hinaus. In drei Jahrzehnten gab es am Petrinum zwei Schulleiter und zwei Stellvertreter; davon sind drei aus dem eigenen Hause hervorgegangen. Die derzeitigen Funktionsinhaber sind 1969 als Junglehrer hier angetreten und haben wie viele andere keinerlei Abwanderungsgedanken gezeigt. Diese dauerhaften Strukturen schaffen Sicherheit und Verlässlichkeit, aber auch sie erschöpfen sich, wenn die personellen Ressourcen zu stark schrumpfen.

Dieser negative Trend hat die letzten fünf Jahre deutlich belastet, und so kann konstatiert werden, dass ein sehr erfolgreiches Kollegium zur Zeit nicht mehr die notwendige Unterstützung erhält, um die schulischen Standards weiter zu gewährleisten, aber das ist kein Grund zur Resignation, denn aus den Leistungen der Vergangenheit kann der Schluss abgeleitet werden, dass das Kollegium Mittel und Wege finden wird, die schwierigen Jahre, die vor uns liegen, ebenso erfolgreich zu gestalten.

#### Ausblick:

Eine Rückschau will nicht nur den zurückgelegten Weg beleuchten und die eigenen Leistungen bilanzieren, sie will sich auch des derzeitigen Standorts vergewissern und daraus

## Lehrerkollegium im Wandel

*Enttraditionalisierung (vgl. Thomas Ziehe, S. 41) optisch: Das Lehrerkollegium 1969 (oben) und 1986 (unten). Die Collage auf der rechten Seite stellt aktuelle Fotos des heutigen „Lehrkörpers“ zusammen, und zwar in alphabetischer Reihenfolge von links nach rechts, von oben nach unten. (Übersicht Lehrerkollegium - aber nach Eintrittsdatum - Seite 206)*



Kollegium 1969

Stehend: StA Rosenbaum, StR Friese, StR Wiese, StA Conrads, OSrR Oeing-Hanhoff, StR Schulte-Althoff, OSrR Voßhenrich, StA Stein, StA Redeker, Dipl.-Sportl. Marx, OSrR Ziegenfuß, Ass' d. L. Jünemann, OSrR Möllers, OSrR Klaggas, OSrR Dr. Garlmann, Sportlehrer Stallmann  
Sitzend: StR Demming, OSrR Dr. Raters, OSrR Bentfeld, OSrR Dr. Marx, OSrR Reike, OSrR Feische, OSrR Grothe, OSrR Schneider, OSrR Buller, OSrR Jablonski





Perspektiven für die Zukunft ableiten. Möglicherweise will sie sich auch Mut machen für die Zukunft, die nicht so hoffnungsfroh erscheint. Mit dem kommenden Schuljahr wird das achtjährige Gymnasium eingeführt, wobei die neuen Strukturen und curricularen Vorgaben zur Zeit noch unklar sind, und die damit verbundenen Anforderungen reihen sich in eine Kette unzähliger Neuerungen ein, die alle angeblich der Qualitätsentwicklung dienen, aber überraschenderweise auch immer mit einer Kostenersparnis verbunden sind, was zu der Vermutung führen könnte, der Bildungsetat werde in einer finanziellen Krise als Notopfer herangezogen.

Andererseits sind strukturelle und inhaltliche Reformen dringend notwendig, und die Rückschau hat belegt, wie das Petrinum sich dem Reformdruck gestellt und einen durchgreifenden Wandel erlebt hat. Diese Phase geht über die Jubiläumsdaten hinaus und beginnt, wie mehrfach dargelegt, Anfang der 70er Jahre, und ich kann mir vorstellen, dass zur Zeit eine ähnliche Neuorientierung auf uns zukommt. Der grundlegende Unterschied liegt allerdings in den Motiven, denn damals wollte die Bildungsreform die gesellschaftlichen Veränderungen aufnehmen, Begabungsreserven aktivieren und die Schule demokratisieren, siehe etwa das Schlagwort vom „mündigen“ Schüler. Heute scheint es nur finanzielle Beweggründe zu geben, die in immer kurzfristigere Aktionen münden, und an die Stelle staatlicher Vorgaben treten sogenannte externe Evaluationen. Das Tempo des Lastesels wird nicht mehr durch den Hafersack bestimmt, sondern durch die Peitsche.

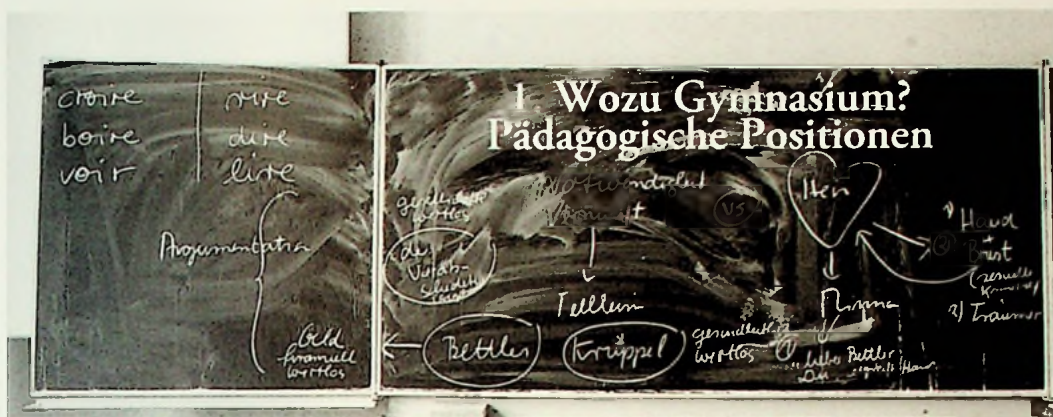
Bevor ich in eine allgemeine Weltenklage abgleite, konzentriere ich mich noch einmal auf

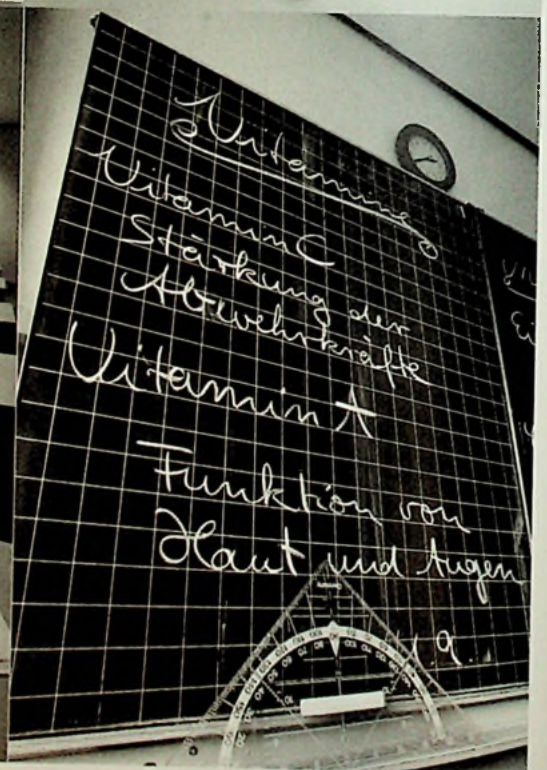
unsere Situation. Sie ist zur Zeit kritisch, da unser Kollegium durch die Altersstruktur besonders stark belastet ist. Zudem haben unsere Nachbarschulen in der Vergangenheit Einbrüche erlebt und Umbrüche durchgestanden, die auf uns noch zukommen. Es hebt allerdings nicht die Gemütslage, wenn eine interne Spannungslage mit äußeren Druckmomenten zusammenfällt.

Andererseits hat die Rückschau belegt, dass diese Schule vor gut 30 Jahren in eine deutlich schwierigere Krise geraten war, die sogar ihre Existenzgrundlagen betraf, und sie ist daraus gestärkt hervorgegangen, hat in zwei Jahrzehnten an Profil gewonnen und ein gutes Bild abgegeben. Daraus kann man mit ruhigem Gewissen die Zuversicht ableiten, dass sie auch in der Zukunft die Kraft besitzt zu einer Neuorientierung und Konsolidierung.

Den Petrinern, die die Vergangenheit bestimmt haben, Dank für ihre Arbeit und ihre Leistung - und den Gestaltern unserer Zukunft alles Gute.

*Theo B. Schulte Coerne, Jahrgang 1941, studierte Deutsch und Geschichte in Münster und Würzburg. Seit 1969 ist er Lehrer am Gymnasium Petrinum. Von 1975 bis 1983 war er Fachleiter für Geschichte am Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien in Recklinghausen. In dieser Zeit auch leitende Mitarbeit am Schulversuch Kollegscheule in Recklinghausen. Seit 1983 Schulleiter am Petrinum, das er im Jubiläumsjahr in den Ruhestand verlässt. In der 175jährigen Geschichte dieser Schule gehört er zu den Direktoren mit überdurchschnittlich langer Amtszeit.*





Hermann Giesecke

## Wozu ist das Gymnasium (heute) da?

„Keine Schulform war in den unruhigen Jahren der beginnenden Bildungsreform in vergleichbarem Maße der Kritik ausgesetzt wie das Gymnasium, und dennoch kann kaum eine andere Schulform auf eine ähnlich kontinuierliche Erfolgsgeschichte zurückblicken. In den vergangenen 50 Jahren entwickelte sich das Gymnasium in der Bundesrepublik von einer Elitebildungsanstalt zu einer Schule, die mittlerweile das attraktivste Programm einer intellektuell anspruchsvollen Grundbildung für einen breiten Anteil der Sekundarschüler anbietet. Während 1952 nur knapp 5 Prozent der 18-bis 19-Jährigen das Gymnasium erfolgreich mit der Hochschulreife verlassen hatten, erwirbt Ende der 1990er Jahre knapp ein Viertel des Altersjahrgangs das Abitur.“<sup>1</sup>

Dieser Trend scheint unaufhaltsam zu sein, weil die nun zahlreicher gewordenen Eltern, die selbst das Abitur erworben haben, ihren Kindern wiederum eine entsprechende Schulbildung verschaffen möchten. Weder konservative Regierungen, die durch diese Expansion einen Niveauverlust befürchteten, noch die Befürworter der Gesamtschule konnten die Attraktivität des Gymnasiums bremsen.

Andererseits sind die bildungspolitischen Auseinandersetzungen der letzten Jahrzehnte nicht spurlos an dieser Schulform vorbeigegangen. Die nachhaltigste Wirkung hinterließ wohl die Reform der gymnasialen Oberstufe von 1972, die ein System von Pflicht- und Wahlangeboten – unterschieden nach Grundkursen und Leistungskursen – einführte. Dabei blieb der altsprachliche Schwerpunkt mit Latein und Griechisch weitgehend auf der Strecke, Ende der neunziger Jahre entschieden sich selbst in Bayern, wo die alten Sprachen sich immer besonderer Beliebtheit erfreuten, nur noch 5,6 Prozent der Schüler für einen Leistungskurs in Latein, 0,6 Prozent für einen sol-

chen in Griechisch. Dafür sind die modernen Fremdsprachen stärker in den Vordergrund getreten. Ob die quantitative Expansion das Leistungsniveau im ganzen gesenkt hat, ist umstritten und empirisch wohl auch nur schwer zu entscheiden. Jedenfalls hat sich das Gymnasium über das traditionelle bildungsbürgerliche Milieu hinaus für neue soziale Gruppen geöffnet, wovon insbesondere die Mädchen profitierten, die Anzahl der weiblichen Abiturienten übersteigt inzwischen die der männlichen. Auch der vom reformpädagogischen Zeitgeist ausgehende Druck, den Unterricht nach neuen Maßstäben zu gestalten, hat am Gymnasium Wirkung gezeigt, konnte aber offensichtlich die Dominanz des Fachunterrichts und den im Wesentlichen gesprächsorientierten und kognitiv bestimmten Unterrichtsstil als seine Kernstücke nicht beseitigen.

„Trotz aller Klagen von Pädagogen über die intellektuelle Einseitigkeit der Schule scheinen die Stabilität des fachlichen Anspruchs und der Vorrang des Kognitiven nicht zuletzt für die Anziehungskraft des Gymnasiums mit entscheidend zu sein. Unter den Gymnasien wiederum verzeichnen diejenigen Schulen die größte Nachfrage, denen diese Merkmale – oftmals in Verbindung mit strengen Leistungsmaßstäben – in besonderer Weise zugeschrieben werden, und nicht diejenigen, die im Ruf stehen, das Abitur eher freizügig zu vergeben.“<sup>2</sup>

Der quantitative Erfolg des Gymnasiums wirft jedoch die Frage auf, ob dieser Schulform noch ein spezifischer pädagogischer Sinn anhaftet, der Lehrer, Schüler und Eltern an ein gemeinsames Aufgabenverständnis zu binden und in der öffentlichen Meinung Unterstützung zu finden vermag. Ist an die Stelle des alten, weitgehend zerfallenen Bildungskanon eine neue Idee getreten, die so etwas wie eine institutionelle Identität zu stiften vermag? Wozu also ist das Gymnasium heute da?

Darüber herrscht offensichtlich keineswegs Klarheit. In der veröffentlichten Meinung er-

scheint das Gymnasium immer noch als rückständig, weil es sich für modern gehaltenen reformpädagogischen Dogmen nach wie vor widersetzt. Nicht wenigen Schülern und ihren Eltern erscheint es als notwendiges Übel, das für die künftige Karriere in Kauf genommen werden muss. Karrierebewusstsein allein greift jedoch zu kurz, weil es keine Antwort dafür parat hat, worin der persönliche Sinn einer langjährigen Schulzeit eigentlich bestehen soll, wenn der Blick lediglich auf das erfolgreiche Ende - das Abitur - fixiert ist.



Um einer Antwort näher zu kommen ist es vielleicht nützlich, einen alten Begriff wieder ins Spiel zu bringen, der zwar nach wie vor in aller Munde ist, aber seine ursprüngliche Bedeutung weitgehend verloren hat: Bildung. Eine breite Allgemeinbildung, die zur generellen, nicht auf bestimmte Fächer begrenzten Studierfähigkeit führt - das ist traditionell die Aufgabe des Gymnasiums. Dieses Konzept hat es schwer in einer Gesellschaft, die gera-

dezu besessen ist von der Vorstellung, Wissen müsse zumindest in überschaubarer Zeit seine ökonomische oder sonstige Verwertbarkeit nachweisen, woran gemessen der altmodische Begriff der Bildung eher Nutzloses zu repräsentieren scheint. „Wozu brauch‘ ich das?“, fragen sich nicht selten Schüler, die an bestimmten Fächern oder Themen kein Interesse, aber vielleicht eine ernsthafte Berufsperspektive bereits im Blick haben. Sie können sich unterstützt fühlen durch überproportionale Stellen- bzw. Finanzstreichungen bei den Geisteswissenschaften an den Universitäten, die vermeintlich keinen rechten Nutzen abwerfen. Es gibt also gute Gründe, angesichts der quantitativen Expansion des Gymnasiums über seinen Kern, den Sinn der allgemeinen, also nicht bereits auf einen bestimmten Beruf bezogenen Bildung erneut nachzudenken.

Dabei lässt sich anknüpfen an ein Ergebnis der Bildungsforschung, das in der öffentlichen Diskussion kaum zur Kenntnis genommen wird.

„Weitgehend unabhängig vom Leistungsniveau einer Klasse insgesamt erhalten die Besten die Note ‚sehr gut‘, die Schwächsten dagegen die Note ‚mangelhaft‘. Dies führt dann in der Tat dazu, dass dieselbe Note für ganz unterschiedliche Leistungen stehen kann. Umso verblüffender ist der vielfach replizierte Befund, dass die durchschnittliche Abiturnote eines der besten Einzelmaße zur Prognose des Studienerfolgs ist: Je besser die mittlere Abiturnote, desto höher die Leistungen in Universitätsprüfungen. Dies gilt im Übrigen auch für andere Länder wie die USA ...“

In Deutschland wie in den USA wurde verschiedentlich versucht, die Vorhersagekraft schulischer Beurteilungen durch eine gewichtete Kombination von Einzelnoten zu verbessern. Diese Versuche waren ebenso wenig erfolgreich wie die Berücksichtigung der Passung zwischen Fachnoten und Studienfächern.<sup>43</sup>

Offensichtlich fördert eine hinreichend breit angelegte Beschäftigung mit unterschiedlichen

Fächern und deren verschiedenen Methoden zur Erkenntnisgewinnung eine flexible geistige Disposition, ein Repertoire, das später auch dann zur Verfügung steht, wenn es nur teilweise, nämlich im Hinblick auf einen bestimmten Beruf oder ein bestimmtes Fachstudium mobilisiert werden muss.

Nichts anderes hatte bereits Wilhelm von Humboldt im Jahre 1809 festgestellt:

„Jeder ist offenbar nur dann ein guter Handwerker, Kaufmann, Soldat und Geschäftsmann, wenn er an sich und ohne Hinsicht auf seinen besonderen Beruf ein guter, anständiger, seinem Stande nach aufgeklärter Mensch und Bürger ist. Gibt ihm der Schulunterricht, was hiezu erforderlich ist, so erwirbt er die besondere Fähigkeit seines Berufs nachher sehr leicht und behält immer die Freiheit, wie im Leben so oft geschieht, von einem zum anderen überzugehen“. Zu frühe Spezialisierung auf einen bestimmten Beruf jedoch komme diesem keineswegs zugute. „Fängt man aber von dem besondern Berufe an, so macht man ihn einseitig, und er erlangt nie die Geschicklichkeit und die Freiheit, die nothwendig ist, um auch in seinem Berufe allein nicht bloss mechanisch, was Andere vor ihm gethan, nachzuahmen, sondern selbst Erweiterungen und Verbesserungen vorzunehmen“<sup>4</sup>.

Dahinter stand damals eine einfache Einsicht: Wenn man, wie bis dahin üblich, den Menschen lediglich für seine künftig erwarteten spezifischen Funktionen - etwa als Bauer, Handwerker, Geschäftsmann - ausbildet, dann läuft er Gefahr, Veränderungen in seinem Beruf nicht mehr gewachsen zu sein. Erteilt man ihm jedoch eine grundlegende Bildung im Sinne einer Allgemeinbildung, wird er in den Stand gesetzt, auf solche Veränderungen, die vorher niemand voraussehen kann, durch Weiterlernen flexibel zu reagieren. Er verfügt dann nämlich über das dafür erforderliche geistige Potenzial. Dieses Potenzial muss demnach größer sein, als jeweils in seinem Alltag von ihm verlangt und erwartet wird. Deshalb kann er

es in seiner Lebensumwelt allein auch nicht erwerben. Allgemeinbildung ergibt sich nicht aus der Summe dessen, was jemand für seine alltäglichen Funktionen lernt - nicht aus den Erfahrungen der „Lebenswelt“, wie man heute sagen würde. Im Gegenteil: Je allgemeiner jemand gebildet ist, um so mehr kommt dies auch seinen speziellen Tagesaufgaben, etwa im Beruf, zugute.

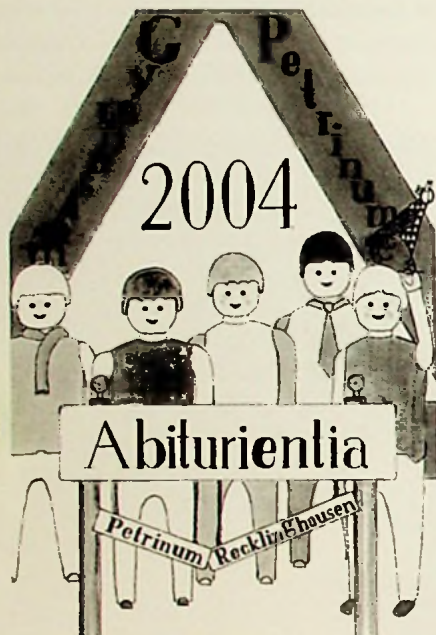


Die traditionelle Bildungsidee - von ihren zeitbedingten Einseitigkeiten und Übertreibungen befreit - antwortet also auf eine sehr moderne Frage, die sich in Zeiten rapider gesellschaftlicher Veränderungen besonders nachdrücklich stellt: Was muss man lernen, wenn man nicht wissen kann, was man in Zukunft wissen muss?

In der Gegenwart hat man auf diese Frage „moderne“ Antworten zu geben versucht, indem man etwa nach „Schlüsselqualifikationen“ oder „Schlüsselkompetenzen“ gefahndet hat, aus denen die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten unter Verzicht auf die Bildungsidee abgeleitet werden könnten. Dieses Verfahren blieb aber rein formal, solange es

sich nicht auf bestimmte inhaltliche Bezüge einließ; geschah das doch, dann war man wieder so schlau wie zuvor, weil die umstrittene Diskussion über Fächer und Stoffe erneut geführt werden musste, die man durch den formalen Ansatz gerade vermeiden wollte.

Die grundlegende didaktische Idee der Bildung präsentiert sich anders: Der Schüler soll



sich durch einen allgemeinbildenden Unterricht einerseits die Grundlagen der natürlichen und kulturellen Welt zu eigen machen und andererseits dabei seine wesentlichen Fähigkeiten zur Entfaltung kommen lassen. Das ist nur möglich, wenn der Schüler in Distanz tritt zu seinen lebensaktuellen, alltäglichen Rollen und Erwartungen, also nicht darauf fixiert bleibt. Nicht das Leben bildet, sondern nur die Bildung bildet, nämlich als Versuch, sich die objektive Welt - erforscht durch die Wissenschaften - in ihrem Zusammenhang in direktem Zugang, durch eine bestimmte Tätigkeit des Verstandes, vorzustellen und anzueignen. Der bildende Umgang mit der Welt ist also ein besonderer, der an speziell dafür eingerichteten Orten wie der Schule oder Hochschule einge-

übt werden muss. Erst wenn das geschehen ist, verfügt der Mensch auch über das geistige Rüstzeug, seine Alltagserfahrungen - etwa im Beruf - durch entsprechende Reflexionen in seinen Bildungsprozess einzubeziehen.

Deshalb erhält die subjektive Seite der Sache, nämlich die Art und Weise der je persönlichen Aneignung, hier eine herausragende Bedeutung. Im Bildungsprozess, in der geistigen Auseinandersetzung mit der objektiven Welt, soll sich die Innenwelt des Individuums herausbilden, soll der Schüler seine Individualisierung gleichsam selbst produzieren. Der Beitrag des Bildungskonzeptes dazu besteht in seiner eigentümlichen Beziehung von Sache und Person. Es geht dabei nicht um Stoffhuberei, nicht um die bloße Einverleibung einer bestimmten Wissensmenge. Wissen ist hier kein Selbstzweck, sondern ein notwendiges Mittel, um sich zutreffende Vorstellungen über die Welt aufzubauen, damit die Menschen die gesellschaftlichen Partizipationschancen, die sich ihnen bieten, optimal verstehen und nutzen können. Auf die ständige Auseinandersetzung mit der Welt kommt es an, auf eine Konfrontation mit ihr. Immer wieder soll die Differenz zwischen der bisherigen Erfahrung einerseits und den ihr widersprechenden Ansprüchen der Bildungsstoffe andererseits abgearbeitet werden, und diese Ansprüche steigern sich im biographischen Verlauf. In diesem Spannungsverhältnis spielt sich der je individuelle Bildungsprozess ab. Individualisierung meint hier nicht Subjektivität im Sinne des bloßen Meinens, vielmehr geht es um begründbare und argumentationsfähige Ansichten der Welt. Individualisierung in diesem Verständnis beruht auch nicht auf einer bloßen genetischen Vorgabe, als sei sie eine innerpsychische Tatsache, die nur herausgelockt werden müsste. Sie wird vielmehr als Aufgabe verstanden, das Nichtsubjektive, nämlich die außersubjektive Welt, mit ihren Regeln, Strukturen und Gesetzen ernst zu nehmen. Individualisierung erwächst als Resultat aus einem spezifischen geistigen

Prozess, nicht aus bloßer Wahrnehmung von Wahlfreiheit, von Optionen. Die subjektive Seite des Bildungsprozesses bleibt so gebunden an objektive Anforderungen und kann sich auf diese Weise auch etwa mit sozialen und gesellschaftlichen Pflichten verschränken.

Bildend ist ein Unterricht also nur dann, wenn er sich nicht auf abfragbares Wissen beschränkt, das wäre Instruktion. Vielmehr geht es darum, den Schülern eine Aneignung zu ermöglichen, die ihrer inneren Vorstellungswelt zugute kommt. Das Verbindungsglied zwischen der subjektiven Innenwelt und der objektiven Außenwelt ist die Fragehaltung. Indem der Schüler Fragen stellt – vor allem auch an sich selbst! –, stellt er eine Verbindung zwischen seiner bisherigen Erfahrung und dem neuen Stoff her. Die Bedeutung dessen, was der Schüler im Unterricht lernt, kann nur er selbst herausfinden, deshalb wirkt ein und derselbe Unterricht unterschiedlich auf die einzelnen Schüler. Der Lehrer kann nur dazu anregen, den Schulstoff entsprechend aufzuarbeiten, indem er etwa zu Fragen und Diskussionen ermutigt. Bildungslernen ist also bereits von sich aus selbsttätiges Lernen, nur wo man sich von der Bildung als Leitmotiv des Schulunterrichts verabschiedet hat, kann man auf den Gedanken kommen, die Selbsttätigkeit des Schülers als eine besonders fortschrittliche Methode eigens inszenieren zu müssen. Der bildende Unterricht muss also Zeit, Nachdenklichkeit und Gelassenheit zugestehen.

Das ist heute keineswegs mehr selbstverständlich. Die subjektive Seite des Bildungsprozesses muss sehr um ihre öffentliche Anerkennung ringen. Sie ist nicht messbar, weshalb allein sie schon als bloße Spekulation gilt. Weil sie nicht messbar ist, ist sie auch nicht so recht verwaltungsfähig, etwa in eine bestimmte Anzahl von Schulstunden umsetzbar. Zudem ist zweifelhaft, ob alle oder auch nur die meisten Schüler sich auf eine innere Auseinandersetzung mit den Schulstoffen wirklich einlassen wollen, also in diesem Sinne bildungswillig

sind. Für sich genommen ist jedoch alles, was man lernt, sinnlos, bloße Information; damit daraus Wissen werden kann, muss der Schüler ihm Sinn geben, indem er es in seine bisherigen Erfahrungen und Vorstellungen einbaut und ihm somit eine (seine) Bedeutung verleiht. Die eigentliche Bildungsleistung muss der Schüler selbst erbringen. Das scheint jedoch immer weniger zu geschehen. Vielfach ist zu beobachten, dass das, was man lernt, die Person nicht weiter berührt, im Sinne des „cool-bleiben“ von ihr fern gehalten wird; dann bleibt der Schulstoff bloß äußerlich und kann deshalb auch nicht mit Sinn ausgestattet werden. Meinungen zu welchen Fragen auch immer gelten unter Schülern vielfach als gleichberechtigt, als etwas, das man nur zur Kenntnis nehmen kann. Argumentative Bearbeitung von Meinungen ist nicht vorgesehen, gilt fast schon als intolerant. Auf einem solchen Hintergrund bleibt Wissen, wenn es denn über eine aktuelle Prüfungssituation hinaus überhaupt behalten wird, wie eine Häufung bloß auswendig gelernter Informationen unverbunden und persönlich sinnlos nebeneinander stehen. Die schwierigste geistige Leistung eines Schülers, zumal eines Gymnasiasten, besteht also nicht darin, den Stoff zu lernen, sondern darin, die unterschiedlichen Stoffe verschiedener Fächer einschließlich der Methoden der Erkenntnisgewinnung in seiner Vorstellungswelt sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Diese Fähigkeit ist unerlässlich für eine Orientierung in unserer komplexen Welt, die zudem noch ständigen Veränderungen unterworfen ist, sowie für eine souveräne und produktive Teilhabe an den beruflichen, kulturellen und politischen Handlungsmöglichkeiten in der Gesellschaft. Die schon erwähnte Schülerfrage: „Wozu brauch‘ ich das?“, ist in diesem Zusammenhang nicht von Bedeutung. Früher war der Schulunterricht auf die jeweils zu erwartende Lebensperspektive begrenzt – im Hinblick etwa auf das Arbeiter-, Bauern- oder Bildungsbürgermilieu. Solange zu erwarten war, dass das Kind eines

Arbeiters auch wieder Arbeiter wurde, ließ sich das Bildungsangebot didaktisch entsprechend beschränken, das war sogar sinnvoll, weil sonst die Schulbildung lebensfremd geworden wäre. Wenn sich aber erst in der Zukunft entscheidet, in welchem beruflichen und kulturellen Rahmen das Kind sich als Jugendlicher oder Erwachsener bewegen wird, entsteht für seinen Bildungsprozess eine eigentümliche Unschärfe, weil das ja unter unseren gesellschaftlichen Bedingungen niemand im Voraus wissen kann. Die Alternative wäre eine „Praxisorientierung“ des schulischen Lernens, die morgen durch den Wandel der Verhältnisse schon wieder überholt sein kann. Deshalb ist auch die Frage nach den aktuellen Interessen der Schüler von nur begrenzter Bedeutung. Auch wenn das Gymnasium heute interessengeleitete Schwerpunktbildungen ermöglicht, kann kaum ein Schüler zu jeder Zeit ein gleichmäßig hohes Engagement für die ihm zugemuteten Fächer und Stoffe aufbringen. Dem Konzept der Bildung widerspricht das nicht, vielmehr entsteht gerade daraus eine besondere Herausforderung zur Auseinandersetzung: Auch für das, was einen gerade nicht - aber vielleicht demnächst doch - interessiert, sollen Leistungen erbracht werden - das hält der pädagogische Zeitgeist für bedenklich, obwohl es überall im Berufsleben selbstverständlich ist. Nicht selten zählt hier die Erfahrung, dass der Appetit auch beim Essen kommen kann.

Die Bildungsgeschichte und vor allem die Geschichte des Schulunterrichts zeigt, dass die Bildungsidee von Anfang an zwei Sprengsätze enthielt, die nicht nur pädagogisch, sondern auch politisch-ideologisch für Verunsicherung und deshalb gleichsam für Gegenmaßnahmen sorgen. Die Forderung der Bildung, in Distanz zur Unmittelbarkeit des Lebens zu treten, heißt ja auch, sich zumindest zeitweilig zu emanzipieren von den erzieherischen, sozialisatorischen und sogar politischen Faktoren, die das eigene Leben im Alltag bestimmen. Genau darin bestand und besteht der aufkläre-

rische Sinn des Bildungsprozesses; indem aber die Aufklärung über die Welt dem tatsächlich gelebten Leben Alternativen, andere Möglichkeiten an die Seite stellt, relativiert sie auch Loyalitäten – zu Politikern, Priestern, aber auch Eltern und Lehrern. Das Bildungskonzept ist insofern tendenziell subversiv.

Das gilt auch für den anderen Aspekt, dass es nämlich entscheidend auf die Art der subjektiven Aneignung ankommt. Dadurch wird die Distanz noch verstärkt, weil die Schüler nun zumindest im Rahmen ihrer Innerlichkeit selbst entscheiden, was ihnen z.B. an Werten und Einsichten bedeutsam erscheint und was nicht. Sie können sich so erzieherischen Ansinnen entziehen bzw. diesen mit inneren Vorbehalten entgegentreten.

Kein Wunder also, dass es immer wieder erzieherische Kanalisierungsversuche gegeben hat. Die traditionelle Forderung, der Unterricht müsse stets auch ein „erziehender“ sein, verweist auf die Furcht, Bildungsprozesse könnten sich den öffentlich vertretenen und geforderten Erziehungszielen entziehen.

Ist der gebildete Mensch per se auch ein guter?

Bis heute muss sich Bildung dadurch rechtfertigen, dass sie auf ihre erzieherischen Vorteile verweist. Viele politische und weltanschauliche Unsinnigkeiten, die man in der Vergangenheit der humanistischen Bildung insbesondere in Deutschland angelastet hat, gehen in Wahrheit auf das Konto ihrer erzieherischen Domestizierung. Der Gebildete in Deutschland sollte vor dem 1. Weltkrieg kaiser- und staatsreu sein, im Nationalsozialismus eine völkische Gesinnung offenbaren, in der Gegenwart wird von ihm etwa sozialintegrative und multikulturelle Gesinnung erwartet. Man könnte die Geschichte der modernen Bildung geradezu unter diesem Aspekt erzieherischer Fremdbestimmung schreiben und erzählen.

Bildung wird in diesem Verständnis gleichgesetzt mit einer bestimmten Gesinnung und folglich mit einer bestimmten moralischen

Qualität der Person. Der gebildete Mensch ist demnach per se auch ein guter Mensch, umgekehrt kann der böse Mensch nicht gebildet sein.

Aber Bildung ist keine Garantie für Gutmenschen, sie kann moralisch in der einzelnen Person genauso scheitern wie die Erziehung. Bildung ist nicht mehr als eine Hoffnung auf Humanität, ob diese zum Zuge kommt, hängt nicht vom pädagogischen Konzept selbst ab, sondern weitgehend davon, ob Recht und Politik die entsprechenden Werte stützen und schützen.

Wer sich bildend mit der Welt beschäftigen will, muss sich gewiss bestimmten erzieherisch zu verstehenden Implikationen fügen: Er muss eine gewisse Disziplin aufbringen, kooperativ mit anderen umgehen, sich tolerant und gewaltfrei gegenüber anderen Meinungen verhalten, seine eigenen der Argumentation anderer Menschen öffnen, sonst wird daraus nichts. Aber darüber hinausgehende erzieherische Ansprüche müssen anders begründet werden, nämlich mit der Notwendigkeit sozialer und gesellschaftlicher Normen und Regeln. Solche Begründungen haben ihren eigenen Sinn und ihre eigene Dignität, aber sie gelten auch ohne die Ansprüche der Bildung. Erziehung ist immer nötig, Bildung dagegen, insbesondere Bildung für alle, ist eine Zutat, die sich eine Gesellschaft erst einmal leisten können und die sie auch wollen muss. Höchstmögliche Bildung für alle kostet viel Geld, und ihr wirtschaftlicher Nutzen ist durchaus umstritten.

Die demokratischen Tendenzen des Bildungsbegriffs, dass er nämlich prinzipiell für alle gilt, werden sich erst dann durchgesetzt haben, wenn die aufklärende Bildung sich von den ihr äußerlichen erzieherischen Attitüden emanzipiert hat, Bildung also als ein pädagogischer Selbstzweck verstanden wird, der keiner anderen Rechtfertigung mehr bedarf.

Die Bildungsidee ist die einzige wirklich moderne pädagogische Idee für eine Gesellschaft, deren Zukunft offen ist und die von

solchen Menschen gestaltet werden muss, deren geistiger Horizont über den unmittelbaren ökonomischen Verwertungszusammenhang hinausreicht, ohne diesen zu verleugnen. Das Gymnasium ist dazu da, diese pädagogische Idee wieder zeitgemäß zu rekonstruieren, sie umzusetzen und durch sein Vorbild dazu beizutragen, dass sie auch das übrige Bildungswesen von der Grundschule an wieder befruchtet.

### Fußnoten:

(1) Jürgen Baumert/ Peter Martin Roeder/ Rainer Watermann: Das Gymnasium - Kontinuität im Wandel. In: Kai S. Cortina/Jürgen Baumert/Achim Leschinsky/Karl Ulrich Mayer/Luitgard Trommer (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek 2003, S. 487-524, hier S. 487

(2) ebenda S. 489

(3) Olaf Koller/Jürgen Baumert: Das Abitur - immer noch ein gültiger Indikator für die Studierfähigkeit? In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 26 / 2002, S. 12-19, hier S. 15

(4) Wilhelm von Humboldt: Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts. 1. Dezember 1809, in: Wilhelm von Humboldt: Studienausgabe in 3 Bänden, hrsg. von Kurt Müller-Vollmer, Bd. 2., Frankfurt 1971, S. 144 f.

*Hermann Giesecke, geboren 1932, Lehramtsstudium in Münster (Geschichte, Latein, Philosophie und Pädagogik). Arbeit in Einrichtungen der politischen Bildung. 1967 bis 1997 war er in Göttingen Professor für Pädagogik. Autor zahlreicher Bücher zur Didaktik der politischen Bildung, zur Geschichte der Pädagogik und zur Kritik pädagogischer Ideologie, darunter „Wozu ist die Schule da? (1996), „Pädagogische Illusionen“ (1998) und „Was Lehrer leisten“ (2001). Im Mai 1998 war Hermann Giesecke zu Gast im Gymnasium Petrinum und sprach vor großem Publikum in der Aula über Aufgaben und Grenzen der Schule.*

Hartmut Kretzer

## Bausteine zu einer Theorie der gymnasialen Bildung

Der mit der Oberstufenreform von 1972 deutlich verstärkte Erfolg der Schulform Gymnasium setzt sich in allen Bundesländern fort.<sup>1</sup> Nach der ebenso erfolgreichen Realschule ist das Gymnasium in der Anwahl durch Eltern und Schüler die begehrteste Schulform im allgemein bildenden Schulwesen der Bundesrepublik geworden, und der Trend hält an. Freilich ist es bisher immer noch eine Schule mit überwiegend städtischer Klientel, es ist immer noch eine Schule, in der die Anteile der Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern dominieren und Schüler nichtdeutscher Herkunft und solche mit Migrationshintergrund eher selten zu einem erfolgreichen Abschluss, dem Abitur, kommen.

Wenn gegenwärtig etwa 25% eines Schülerjahrgangs die allgemeine Hochschulreife erwerben, so ist das im internationalen Vergleich wenig. Sowohl die Bildungsnachfrage dieser Schulform durch die Eltern wie auch die internationale Diskussion und auf sie bezogenes politisches Verwaltungshandeln werden in den nächsten Jahren zu einem Anwachsen des gymnasialen Schulbesuchs führen und die Jahrgangsbreite der Gymnasiasten an der Alterskohorte noch einmal vergrößern.

Ich bin dabei der Meinung, dass das Gymnasium der nächsten Jahre auch diese Expansion verkraften kann, ohne Einbußen im Niveau zu erleiden, wenn bestimmten Bedingungen entsprochen wird. Diese Bedingungen sehe ich weniger erfüllt in äußeren Leistungsüberprüfungen wie dem Zentralabitur, weniger in einer Überformung der gymnasialen Arbeit durch die Diskussion um Standards als vielmehr in der Konsolidierung und Verbreiterung der dem Gymnasium eigenen Sprach- und Reflexionskultur<sup>2</sup> und einer ihnen entsprechenden Didaktik.

## Institutionelle Aspekte des Gymnasiums und erste curriculare Momente

Das Gymnasium ist wie keine andere Schulform der Bundesrepublik durch seine Einheit gekennzeichnet, die meist die Jahrgänge 5-12 (vielerorts bisher noch 5-13) umfasst. Damit stehen in der Regel 8 Schuljahre in der gleichen pädagogischen und didaktischen Einheit mit einem einheitlichen Lehrerkollegium zur Verfügung, das eine universitäre fachliche und pädagogische Ausbildung in zwei gymnasialen Fächern und einen in der Regel schulformbezogenen Vorbereitungsdienst erfahren hat.

In den letzten 30 Jahren ist die pädagogische Qualifikation der Gymnasiallehrer in der Ersten und Zweiten Phase vermutlich gewachsen, über die fachliche Qualifikation sind generalisierende Aussagen so lange schwer möglich, wie in den einzelnen Bundesländern nach Bedarf und Kassenlage eingestellt wird, nicht aber die jeweils Jahrgangsbesten zum Zuge kommen<sup>3</sup>. Zwar ist die fachwissenschaftliche Qualifikation allein noch kein hinreichender Grund für eine erfolgreiche Unterrichtstätigkeit am Gymnasium, doch stimmt es nachdenklich, dass etwa der Anteil der promovierten Studienräte z.B. in Niedersachsen nur bei ca. 2% liegt, ein Anteil, der in etwa dem der habilitierten Gymnasialprofessoren an den preußischen Gymnasien entsprechen dürfte.

Nach wie vor ist das Gymnasium eine durch Sprachen bestimmte Schulform. Neben die Muttersprache, die in allen Fächern einen hohen Stellenwert hat<sup>4</sup> und oft die entscheidende Zugangsbarriere für Kinder aus bildungsfernen Schichten und bei nichtdeutschem Hintergrund darstellt, treten mindestens zwei Fremdsprachen, meist das in seiner Lernzeit überprivilegierte Englisch als die moderne Kommunikationssprache par excellence, dann als zweite Fremdsprache in der Regel Latein (verstanden vor allem als Reflexionssprache) oder Französisch, das sich oft einem weiteren Wettbewerb etwa mit Spanisch ausgesetzt sieht. In größerer Zahl sind weitere Fremdsprachen im Wahl-

bereich vertreten, so dass das Gymnasium zu Recht auch unter den modernen Bedingungen als Sprachenschule angesehen werden kann, wenn auch von vielen Oberstufenschülern oft nur noch eine Fremdsprache fortgeführt wird, nachdem sie ihre Belegungsverpflichtung in der zweiten Fremdsprache erfüllt haben.

Stark ist am Gymnasium auch die Stellung der Mathematik als einer genuinen Formelsprache mit hohen reflexiven Anforderungen sowie mindestens eine, in vielen Bundesländern auch zweite, obligatorische Naturwissenschaft mit ihren Leistungen für die Einführung in die „zweite Kultur“ eines spezifisch naturwissenschaftlichen Weltzugriffs, entsprechenden Methoden und an ihnen gewonnenen Kompetenzen.

Im Bereich des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes gehört Geschichte zu den durchgängigen gymnasialen Fächern, um in der pädagogischen Vermittlung von Herkunft Zukunft der Schülerinnen und Schüler in dieser Gesellschaft zu thematisieren. Der Religionsunterricht als ordentliches Schulfach wirkt in der Traditionslinie des abendländischen Christentums entscheidende Fragen nach unserem Gottes- und Menschenbild auf. Er ist in besonderer Weise der Ort, im Unterricht letzte Fragen zu stellen, auch wenn die Antworten meist im Angebotscharakter von Schule nur vorletzte sein können. Für den heranwachsenden jungen Menschen bereits jetzt und erst recht als zukünftig handelnder und wirtschaftender Staatsbürger wichtig ist 'Politik' mit wirtschaftlichem Schwerpunkt.

Einen spezifischen Beitrag zur ganzheitlichen Bildung des modernen Menschen kann das Fach Kunst leisten, wenn Produktion und Rezeption in einem dialektischen Unterrichtsprinzip wechselseitig fruchtbar gemacht werden, das Fach auch bei Neuen Medien seine spezifische Rationalität entfalten kann<sup>5</sup>.

Wenn bisher nicht alle gymnasialen Fächer thematisiert worden sind, so können sie doch alle - verantwortlich und anspruchsvoll unter-

richtet - die Ziele der gymnasialen Oberstufe (vertiefte Allgemeinbildung, Wissenschaftspädagogik und Studierfähigkeit) vermitteln.

Insofern hätte der Ansatz der Reform von 1972 nicht verändert werden müssen, da Wahl- und Pflichtbereich in einem ausgewogenen Verhältnis standen und die Schüler insgesamt auch verantwortlich gewählt haben. Leider arbeiteten manche Leistungskurse unter dem Niveau von Grundkursen, versäumten es die Lehrer mancher Fächer, vor allem des Aufgabenfeldes II, deren sachlichen Anspruch geltend zu machen, und war in manchen Kursen ungerichtete Kommunikation ohne fachliche Geltungsansprüche Maß der Benotung. Die in fast allen Bundesländern mehrfach vorgenommene 'Reform' der Reform von 1972 hat also viele Gründe, wobei auch jetzt gilt, dass eine konsequente Reform des Sekundarbereichs I eher unterblieben ist und erst langsam in den Blick rückt.

### Spezifische Möglichkeiten einer gymnasialen Bildung

Allen allgemein bildenden Schulformen kommt individuelle Bildung in sozialer Verantwortung zu. Wenn also im Folgenden der Versuch unternommen wird, spezifische Möglichkeiten gymnasialer Bildung zu thematisieren, so nicht in Abwertung der an anderen Schulformen vermittelten Bildung, sondern im Bemühen, die *differentia specifica* der gymnasialen Bildung zu verdeutlichen und herauszuarbeiten<sup>6</sup>.

Für die jungen Gymnasialschülerinnen und Gymnasialschüler gilt, dass Schule und Unterricht Hilfen zur Entwicklung ihrer Selbst- und Mitbestimmungsfähigkeit (einschl. der Solidaritätsfähigkeit) anbieten müssen, dass es dabei um eine wechselseitige Erschließung von Ich und Welt in einem kommunikativen sozialen Prozess mit kritischer Zielsetzung bei immer stärkerer Mitplanung seitens der Schülerinnen und Schüler geht. Dabei muss diese Bildung im Grundsatz allen Menschen ermöglicht

werden, sie umfasst alle menschlichen Fähigkeiten, Dispositionen und Empfindungen und vollzieht sich im Medium des Allgemeinen, das jeweils neu im Reflexionshorizont von „epochaltypischen Schlüsselproblemen“ zu identifizieren und exemplarisch zu vermitteln ist. Am Gymnasium mit seinem langen Kurs (8 Jahre) und der Möglichkeit, Lern- und Vertiefungsschleifen im Sinne des Spiralcurriculums anzulegen, bedeutet eine 'breite und vertiefte Allgemeinbildung' zwar auch fachliche wissensbasierte Kenntnisse, sodann ein Wissen um die Genese, den Gültigkeitsanspruch, die Perspektivität dieser Kenntnisse wie auch eine Vertrautheit mit den Methoden ihrer Gewinnung. Wissenschaftspropädeutik lässt in den Vorhof der Wissenschaften eintreten ohne sie vorwegzunehmen. Gymnasiales Arbeiten in wissenschaftspropädeutischer Perspektive vermittelt an exemplarischen Themen und Inhalten Erkenntnisse mit der dazugehörigen Methodenkompetenz seitens der Schülerinnen und Schüler. Für das Gymnasium gilt der Grundsatz, dass überdauernde Methodenkompetenz recht eigentlich nur bei didaktischer Dignität der Themen und Inhalte gewonnen werden kann.

Daher sollten Themen und Inhaltsbestände am Gymnasium sich von der Trivialekultur der Jugendlichen unterscheiden, diese bestenfalls als Einstieg nutzen. Mit Thomas Ziehe plädiere ich für eine Kultur der Unterscheidbarkeit und des Anspruchs, vor allem am Gymnasium<sup>7</sup>. Eine besondere Bedeutung kommt dabei großen Texten der muttersprachlichen und fremdsprachlichen Literatur zu, gilt es doch meines Erachtens als wesentliches Moment von gymnasialer Bildung, sich die großen sprachlichen (natürlich auch die künstlerischen und wissenschaftlichen) Objektivationen mit Erschließungstechniken zugänglich zu machen, darüber mit anderen zu kommunizieren und diesen Interpretations- und Aushandlungsprozess auch schriftlich darzustellen. In diesem Prozess wird bei Würdigung der eigenen

Subjektivität Sinn in anderen Kontexten neu konstituiert und in intersubjektiv überprüfbar Verfahren dargestellt. Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung werden abgeglichen, Vertrautes wird entfremdet, Bewahrenswertes als solches identifiziert.

Will das Gymnasium auch Kinder aus bildungsfernen Schichten fördern (als demokratische Leistungsschule ist es dazu verpflichtet), muss es inhaltlich und thematisch anspruchsvoll und unterscheidbar vom „normalen“ Leben arbeiten, da nur auf diesem Wege Qualifikations- und Bildungsanlässe geboten werden, die das bildungsnahe Elternhaus ja selbst vermitteln kann, das bildungsferne hingegen nicht.

Gymnasiale Bildung wird ihren Ausgangspunkt bei den Fächern, ihren identifizierbaren Anforderungen und methodischen Verfahren nehmen, bei aller Würdigung von Disziplinarität aber immer auch interdisziplinär angelegt sein<sup>8</sup>. Sie weckt vernetzendes Denken. Da sie kategorial strukturiert ist, baut sie Denk-, Urteils- und Handlungsregister auf und aus, die den jungen Menschen befähigen, sich auch in einer überbordenden Informationsflut zu behaupten und - je länger, je mehr - Wissenswertes von Unnötigem, ja Schädlichem zu unterscheiden.

### Didaktisch-methodische Konsequenzen

Wenn bisher auf die bildende Dignität der legitimierten Themen und Inhalte gymnasialen Unterrichts abgehoben worden ist, die große Objektivationen des menschlichen Geistes aus Literatur, Kunst, Philosophie, Religion, Wissenschaft und Technik in den Mittelpunkt der unterrichtlichen Bearbeitung und der bildenden Aneignung stellen, so wird dabei die dienende Funktion der Neuen Medien durchaus in Rechnung gestellt. Aber sie gehören bereits zur Trivialekultur unserer Schülerinnen und Schüler, haben per se weder eine eigene didaktische noch per se eine eigene methodische Qualität. Das Gymnasium setzt eine

herkömmliche Alphabetisierung durch die Grundschule voraus, auch eine soziale und kommunikative Alphabetisierung.

Medienkompetenz seiner Schülerinnen und Schüler bedeutet vor allem die individuelle Fähigkeit, eine begründete Auswahl aus der Informationsfülle und eine Bewertung des Materials vornehmen zu können (und dieser hohe Anspruch ist nur über personalisierte Bildung einzulösen) sowie Präsentationstechniken als unerstützend zum eigenen verbalen Vortrag einzusetzen. Statt einer sich verselbstständigenden Power-point-Präsentation ist gymnasiale Darbietung von komplexen Sachverhalten durch Lehrer wie Schüler zuerst auf den gedanklichen 'point' gebracht, stringent ausformuliert und erweist ihre 'power' im rhetorischen Biss einer gelungenen sprachlichen 'Pointe', die bei den Zuhörern Reflexion induziert und nicht Reflexe auslöst!

Zugleich wird in Rechnung gestellt, dass sich die fachliche Arbeit in einigen Fächern, vor allem in Mathematik und Physik, grundlegend durch die Möglichkeiten der Neuen Technologien verändert hat, dass Modellierungen, Simulationen und Visualisierungen große unterrichtliche Chancen bieten, wenn diese klar didaktisch-methodisch reflektiert werden.

Ähnlich steht es mit der gymnasialen Chance, generell Bildwelten und Bildfolgen für Bildungsprozesse fruchtbar zu machen. Dabei kann das gymnasiale Fach Kunst vielfältige Überlegungen ausfächern und auf reiche Erfahrungen von Bildungsprozessen an Neuen Medien verweisen. Die Komplexe des verlangsamten und stehenden Bildes aus einer raschen Bildfolge und seine besonderen Lernanlässe seien ebenso erwähnt wie das Aufspüren durchgängiger, wenn auch entfremdeter Motive und Topoi im künstlerischen re-made.

Speziell die Religionsdidaktik legt erste Entwürfe vor, parallel zu einer Hermeneutik der Texte eine Hermeneutik der Bilder zu entwickeln und diese auch pädagogisch fruchtbar zu machen. Wenn die ersten Hochkulturen Bildkulturen waren und dann von Kulturen mit linearer Schriftsprache abgelöst wurden, die ihrerseits teleologisch angelegt waren und oft ein theologisches Deutungsmonopol reklamierten, so lassen die modernen Medien wieder ganzheitlich schnelle Wahrnehmungen zu, die freilich ohne eine spezifische Hermeneutik nicht auskommen<sup>9</sup>. Von diesen Ansätzen dürfte in der Folgezeit eine spannende didaktische Bereicherung im Sinne einer Komplementarität zur primär an Texten orientierten Hermeneutik ausgehen.

Wesentlich ist meines Erachtens aber auch hier die vom Medium und Erkenntnisträger ausgehende verbale Form der unterrichtlichen Bearbeitung, wobei Lehrer und Schüler (auch Schüler und Schüler) sich in sozialen Lernprozessen hoch- und fachsprachlich exakt äußern, aufeinander beziehen, die Probleme (zumindest die Teilprobleme) einer vorläufigen Lösung zuführen und weder sprachlich noch gedanklich im Anspruch nachlassen, die Dinge 'auf den Begriff' zu bringen. Nur wenn in diesem Sinne Dinge geklärt werden, kann es



zu einer Stärkung der Schülerinnen und Schüler kommen, entsteht kategoriale Bildung, die sich damit auch abgrenzt von einer unspezifischen kommunikativen Schlüsselkompetenz.

Bisher ist deutlich geworden, dass für gymnasiale Bildung im Themen- und Inhaltsbereich eine stimmige didaktische Legitimationsprüfung durch den Lehrer vorgenommen werden muss. Diese kann Züge einer individualisierenden Didaktik annehmen, wenn sie Ergebnisse der Lernpsychologie und der Kognitionsforschung berücksichtigt. Das Gymnasium kann dabei sowohl thematisch wie auch lernpsychologisch am alten pädagogischen Grundsatz 'vom Nahen zum Fernen' festhalten und mit aufsteigenden Jahrgangsstufen sowohl Fremdheitserfahrungen steigern wie auch Komplexität ausdifferenzieren, muss aber für den einzelnen Schüler immer wieder Bedingungen und Möglichkeiten für eine Reduktion von Komplexität vorsehen. Gerade in diesem zentralen pädagogischen Bereich ist die sensible Führungsfähigkeit des Gymnasiallehrers, der Gymnasiallehrerin zentral gefordert.

In unterrichtsmethodischer Hinsicht wird Didaktik in den ersten Jahren des Gymnasiums an offene Unterrichtsformen der Grundschule anknüpfen (Wochenplanarbeit, Freiarbeit), um

den Gymnasialschülern der Klassen 5 und 6 Übergänge mit der Erfahrung von Bekanntem zu vermitteln. Ob und wie lange offene Verfahren im Gymnasium Bestand haben, wird vom einzelnen Lehrer immer wieder neu zu prüfen und zu bestimmen sein. Maßstab muss dabei sein, eine förderliche Lernumgebung mit optimalen Lern- und Beteiligungschancen des Einzelnen und der ganzen Gruppe zu schaffen. Es wird also am modernen Gymnasium bei zunehmender Heterogenität der Schülerschaft in den ersten Klassen verstärkt auch Formen der inneren Differenzierung geben müssen, die aber vorgängige didaktische Reflexion nicht nur nicht obsolet machen, sondern gerade zu erfordern<sup>10</sup>. In den höheren Klassen und Jahrgangsstufen des Gymnasiums wird aber das „geleitete Unterrichtsgespräch“ nach wie vor einen hohen Stellenwert einnehmen dürfen, ja müssen, ist es doch durch eine hohe Kommunikationsdichte bei ausgeprägter Problemorientierung gekennzeichnet. Statt diese für beide Seiten anspruchsvolle Gesprächsform als Frontalunterricht zu denunzieren, sollte man mit Jürgen Baumert 'das geleitete Unterrichtsgespräch' wohl als 'Ausdruck einer das Gymnasium kennzeichnenden Reflexions- und Gesprächskultur' ansehen<sup>11</sup>.



Wenn diese Reflexions- und Gesprächskultur einen systematischen Fokus aller pädagogischen Bemühungen am Gymnasium bildet und wenn auch der Imperativ der didaktischen Legitimationsprüfung für alle unterrichtsmethodischen Entscheidungen gilt, verbunden mit der Verpflichtung, diese an den didaktischen Stundenschwerpunkt rückzubinden, so haben Gymnasiallehrer damit auch die Möglichkeit, ohne schlechtes Gewissen den insgesamt von der pädagogischen Ratgeberliteratur angepriesenen methodischen Bauchladen zu prüfen, ggf. ganz oder teilweise zu verwerfen. Als kritischer Beobachter der pädagogischen Szene der letzten beiden Jahrzehnte kann sich der Verfasser des Eindrucks nicht erwehren, dass manche Gesamtschul- und Sek-I-Pädagogen ihre methodischen Konzepte von Öffnung des Unterrichts, sogenannter Schülerorientierung, von Handlungs- und Produktionsorientierung sowie das modernistische 'Methodentraining' zuerst als Defizit-Liste dem Gymnasium vorgehalten haben, um so Wasser auf die Mühlen ihrer Schulformen zu lenken, dann aber in einem zweiten Schritt angesichts des unbestreitbaren Erfolgs des Gymnasiums nunmehr versuchen, die Konzepte als trojanische Pferde in das Gymnasium zu schleusen<sup>12</sup>, um es auf diesem Wege zur Volksschule der Nation zu degradieren und seine Chancen als 'demokratische Leistungsschule' zu schmälern. Gymnasialdidaktik muss sich also besonders vor ihren falschen Freunden hüten und muss keinesfalls alles anbieten und vorzeigen, was auf dem pädagogischen Markt angeboten wird.

### Folgerungen für gymnasialen Unterricht

Für einen der gymnasialen Bildung seiner Schülerinnen und Schüler verpflichteten Unterricht lässt sich eine Thesenfolge aufstellen, die partiell für jeden 'guten' Unterricht gilt, aber in besonderer Weise dem Anspruch und den Anforderungen des Gymnasiums Rechnung trägt. Guter gymnasialer Unterricht

- ist geplanter Unterricht: lange Vorplanung durch die Lehrkraft, die vom Fach und einer genauen Analyse der Lerngruppe (ihren Dispositionen, Voraussetzungen, Wünschen, Sehnsüchten, Ängsten ...) ausgeht
- ist transparenter Unterricht: die Handlungsbeziehungen der Beteiligten werden erkennbar, auch die der Schüler und Schülerinnen untereinander
- ist kommunikativer Unterricht und hat eine hohe Beteiligungsfrequenz der Schüler und Schülerinnen, hebt aber zugleich ab auf die sprachliche und gedankliche Qualität der Schülerbeiträge
- hat eine klare didaktische Schwerpunktsetzung, der die methodischen Lehr- und Aneignungsverfahren untergeordnet sind
- klärt in der Einzelstunde zumindest Teilaspekte des Problems / der Thematik, sichert diese und ordnet dabei die Vorstellung der Schüler und Schülerinnen neu
- baut Kategorien auf/aus: die Lern-, Denk-, Urteils- und Handlungsregister der Schülerinnen und Schüler. Diese übernehmen Mitverantwortung für den Prozess und die Ergebnisse ihrer kategorialen Bildung
- fördert die Freude an geistiger Auseinandersetzung
- geschieht überwiegend im Medium der Muttersprache, ihm eignet eine spezifische Sprach- und Reflexionskultur
- geht von fachlichen Potenzialen und Methoden aus, denkt und plant aber möglichen Fächerüberstieg mit, auch wenn Interdisziplinarität dabei Disziplinarität voraussetzt
- ist über die Beherrschung fachlicher Standards und unterschiedlicher methodischer Verfahren durch die Schüler und Schülerinnen immer auch "erziehender" Unterricht in der Tradition Herbarts

Die ihm zugeschriebene 'breite und vertiefte Allgemeinbildung' stellt ein höheres Maß an Lernzeit und - etwa in den Sprachen - ein breiteres Fächerspektrum in Rechnung und innerhalb des gleichen Faches durch das Spiral-

curriculum Möglichkeiten der Vertiefung, der Profilierung, aber auch der besonderen Problematisierung.

Wenn sich gymnasiale Bildung im Vergleich zu der der anderen Schulformen auch in einem Mehr an wissensbasierten Kenntnissen und Fähigkeiten niederschlagen muss, so erweist sie ihre Qualität recht eigentlich in der personalen Kompetenz des jungen Menschen, in humaner Perspektive auf kommunikativem Weg prägnant und intersubjektiv überprüfbar Komplexität verantwortlich zu reduzieren und zukünftiges Handeln damit vorzubereiten.

*Dr. Hartmut Kretzer (OStD) ist Leiter des Studienseminars Oldenburg für das Lehramt an Gymnasien und Lehrbeauftragter an der Carl von Ossietzky Universität. Dieser Artikel ist ein etwas gekürzter Nachdruck aus: Seminar 3/2003.*

#### Fußnoten:

(1) vgl. A. Schmidt, Gymnasium im Aufwind, Aachen 1994<sup>2</sup>, A. Wolter, Gymnasiale Bildung in der Wissensgesellschaft, in: H. Kretzer u. J. Sjuts, Studienseminare in der Wissensgesellschaft, Oldenburg 2003, S. 51 ff.

(2) J. Baumert (Hg.), Das Bildungswesen der Bundesrepublik, Reinbek 1994<sup>2</sup>, S. 513

(3) Die erfolgreichen PISA-Länder hingegen stellen (jährlich) die besten Lehrer ein

(4) vgl. R. Höppner, Zur Einübung und Sicherung grundlegender Fertigkeiten in der Mittelstufe des Gymnasiums, in: Zur pädagogischen Arbeit am Gymnasium; IPTS-Beiträge 24, Kiel 1987, S. 57 ff., wo dem Fach Deutsch eine zentrale Rolle zukommt.

(5) vgl. Hans Krieger, Die Welt der Bilder - ein konstitutiver Teil der Allgemeinbildung, in: Kunst + Unterricht 244(2000), S. 4 u. 5

(6) Die vorgetragenen Gedanken sind orientiert an Wolfgang Klafkis Bildungsverständnis, auch wenn er es explizit nicht auf das Gymnasium bezieht und eher ein Vertreter der Gesamtschule ist. Vorausgesetzt werden auch die von Hans Werner Heymann vorgetragenen

Überlegungen: H. W. Heymann, Allgemeinbildung als Aufgabe der Schule als Mass-Strab für Fachunterricht, in: Pädagogik 1/1997, S. 42ff.

(7) Th. Ziehe, Schule und Jugend - ein Differenzverhältnis, in: Neue Sammlung 39 (1999), S. 619ff.

(8) vgl. H. J. Seidel, Worte zu Bildern - Bilder zu Worten. Interdisziplinarität des Modus Ästhetischer Bildung, in: Seminar 4/1996, S. 34ff.

(9) vgl. Ingo Reuter, Über die Schrift hinaus - Überlegungen zu einer Hermeneutik der Bilder in praktisch-theologischer Absicht, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 55 (2003), S. 40ff.

(10) vgl. O. Graumann, Gemeinsamer Unterricht im heterogenen Gruppen, Bad Heilbronn 2002, vor allem S. 172f.

(11) So Baumert auch bei der Berücksichtigung der PISA-Befunde in der Neuausgabe des grundlegenden Werkes K.S. Cortina, J. Baumert u.a. (Hg.), Das Bildungswesen der Bundesrepublik, Reinbeck 2003, S. 521

(12) ein Beispiel für viele, wenn man ideologiekritisch lesen kann und will, D. Vaupel, Innere Differenzierung - (K)einThema fürs Gymnasium, in: Pädagogik 12/1997, S. 24ff.



Thomas Ziehe

## Es geht um eine „charmanten Autorität“ - Zeitgeistveränderungen und Mentalitätswandel

*„Hallo Herr Ziehe, ich hoffe, es ist nicht weiter tragisch, dass die Bücher erst jetzt an Land kommen. Ich habe das mit den Uni-Öffnungszeiten nicht ganz auf die Reihe bekommen.“ (Ein Student an den Autor)*

### Die blinden Flecken der Hochglanzsprache

In letzter Zeit finden bildungspolitische und pädagogische Themen wieder eine größere öffentliche Resonanz. Ein vielstimmiger medialer Diskurs hat sich formiert - Ministerien und Talkshows, EU-Programme und Nachrichtenmagazine wollen das Ihre zum erwünschten „großen Ruck“ beitragen. Auffallend an diesem Diskurs ist das Pathos der Dynamisierung und die Proklamation hehrer Ziele. Zum Beispiel: „Aus der evaluierten Erfahrung der Europaschulen hat sich das Bild eines idealen Schultypus herauskristallisiert, in dem sich junge Menschen zu europäischen Bürgern entwickeln können.“ Man könnte dies, in Analogie zum Stil von Hochglanzbroschüren, eine bildungspolitische Hochglanzsprache nennen. Das wäre schön und gut, wenn es nicht gleichzeitig neue blinde Flecken hervorriefe. Es verschieben sich nämlich die Erwartungskriterien an schulische Qualität. „Normaler“ Englischunterricht zum Beispiel, mit seinen gelegentlichen Verdichtungen und mit seinen unvermeidlichen Hängepartien, interessiert dann bald keinen mehr. Die Ankündigung einer landesweiten Harry-Potter-Woche hingegen würde Redakteure, Beiratsmitglieder und Landtagsabgeordnete augenblicklich beeindrucken. Kurzum, die Ankündigungspolitik, die wir schon kannten, hat nun eine kleine Schwester bekommen, nämlich die Ankündigungspädagogik.

Der Hochglanzdiskurs beruht in der Regel auf der suggestiven Forderung, totes Faktenlernen auszutauschen gegen lebendige Entgrenzungserfahrungen. Im Original: „Schule - Lebensraum statt Lernknast!“ Die Schüler werden hierbei idealisiert zu erfahrungshungrigen Selbstlernern, und die Schule wird verdunkelt zur ewig gleichgebliebenen Paukschule.

### Diffusionsprobleme und Restrukturierungen

Ich halte diese Diagnose für falsch. Die Hauptprobleme heutigen schulischen Arbeitens resultieren nicht primär aus Phänomenen der Erstarrung, sondern gerade aus Erscheinungen eines kulturellen Wandels, der die überkommenen Selbstverständlichkeiten und die mentale Innenausstattung von Schule längst umgewälzt hat.

Die jetzige Jugendgeneration profitiert von der umfassenden Enttraditionalisierung des Alltagslebens. Den Erwartungen von Eltern und Schule können die Parallelwelten von Gleichaltrigengruppe und Populärkultur viel selbstverständlicher hinzugefügt werden, als dies für frühere Generationen möglich war. Das ist aus der Perspektive der Jugendlichen ein Gewinn an Spielräumen und Liberalität. Andererseits teilt diese Jugendgeneration auch die Risiken der Enttraditionalisierung, wie Ungewissheiten, Unübersichtlichkeit, Abbau von Kontinuitäten und Stabilitäten in allen Lebensdimensionen. Dies sind Diffusionsprobleme. Es bilden also nicht so sehr Repressionen, Verbote und institutionelle Verkrustungen die typische Problemlage. Sondern die besteht eher in einer neuen Bürde: nämlich die Gleichzeitigkeit widersprüchlicher Orientierungen aus peergroup, Populärkultur, Elternerwartungen und Schulanforderungen zu verarbeiten, ohne frühzeitig „dicht zu machen“. Aus dieser Problemlage entstehen andere zeittypische Schulschwierigkeiten der Jugendlichen, die die schulische Arbeit gegenwärtig für beide Seiten so anstrengend machen: Die Tendenz zur Zer-

streuteit und Wuseligkeit in Wahrnehmung und Verhalten, der enorme Abstand zur diskursiven Sprache und zur Hochkultur und schließlich die zähen Schwierigkeiten, Selbstmotivierung über längere Zeit- und Sachstrecken aufrechterhalten zu können.

Angesichts solcher Schlüsselschwierigkeiten ist die Rhetorik der Hochglanzsprache, die die Entgrenzung, die Öffnung und die Vereinigung mit dem „Leben“ feiert, keineswegs so aktuell, wie sie meint. Das Leben ist auch nicht mehr, was es einmal war. Potentiell anregend ist in der schulischen Lernkultur gerade die kunstvolle Neutralisierung von Lebensfragen. Die Kunst des alltäglichen Unterrichts und eine hierauf basierende Lernkultur bedarf unserer Aufmerksamkeit. Alles, was Diffusität steigert, gilt es nach Möglichkeit zu vermeiden, denn die Hauptbedrohung geht heute von der Beliebigkeit aus. Schulpädagogisch aktuell sind gekonnte Restrukturierungen, die

den Diffusionsproblemen entgegenarbeiten. Restrukturierung meint hier kein „Zurück“, sondern eine angemessene Antwort auf veränderte Problemlagen. In Zukunft wird deshalb für die Qualität des Lehrens ein hoher Grad an methodischer und interaktioneller Strukturiertheit entscheidend sein. Das beinhaltet auch eine gekonnte Stilistik, in der sich Klarheit, Entschiedenheit und Zugewandtheit zeigen. Max Goldt hat dafür kürzlich eine schöne Formulierung gefunden: Es geht um eine charmante Autorität.

*Thomas Ziehe, Jahrgang 1947, ist Professor für Pädagogik an der Universität Hannover. Dort ist er hauptsächlich im Bereich der Lehrerbildung tätig. Über sein Hauptarbeitsgebiet Jugendforschung, insbesondere die Veränderung von Alltagskultur und Jugend-Mentalitäten und deren Auswirkungen auf die Schule sprach Thomas Ziehe im Mai 2003 in der Aula des Gymnasium Petrinum.*



**Die schöne Art, Bücher zu kaufen**

Wir sind 24 Stunden für Sie erreichbar:

Tel.: 02361 - 181249

Fax: 02361 - 183566

email: [BUECHER.ULRIKEMUSIAL@t-online.de](mailto:BUECHER.ULRIKEMUSIAL@t-online.de)

[www.buecher-musial.de](http://www.buecher-musial.de)

Heribert Seifert

## Der Lehrer:

### Versager, Opfer, Supermann Ansichten eines paradoxen Berufs

Nicht nur Schulen haben ihre Geschichten, sondern auch die Lehrer, die an ihr arbeiten. Ein großer Teil der heute am Gymnasium Petrinum unterrichtenden Lehrer trat ungefähr zu der Zeit ins Berufsleben, als die Schule ihr letztes rundes Jubiläum feierte. Da liegt es nahe, diese zufällige Parallelität für einen Rückblick anderer Art zu nutzen. Versetzen wir uns doch einmal in einen Petriner Pädagogen, der sich daran erinnert, welche Revue von Lehrerbildern in diesen fünfundzwanzig Jahren an ihm vorüber zog. Nehmen wir der Einfachheit halber an, es handele sich um einen pädagogisch durchaus aufgeschlossenen Kollegen, der seinen Beruf auch nach Jahren noch mag, Interesse an seinen Schülern hat und seine Unterrichtspraxis immer wieder selbstkritisch in Frage stellt, weshalb er Veränderungen, die unter dem Titel „Reform“ angeboten werden, zunächst einmal mit wohlwollender Neugier begegnet.

*[Über einen anderen Lehrertypus, der schon den pünktlichen Unterrichtsbeginn für eine Zumutung hält, Schüler vor allem als lästige Störfaktoren seiner Selbstinszenierung wahrnimmt und sich mit einer unangenehmen Mischung aus Ignoranz und bräsi-ger Selbstgerechtigkeit in der lebenslangen Beamtensicherheit eingerichtet hat, soll hier geschwiegen werden. Einen Anlass zur Feier hat dieser Typus nicht und deshalb kommt er auch in dieser „Festschrift“ nicht vor.]*

Unser Kollege hat in den Jahren, auf die wir hier zurück schauen, verwundert erlebt, wie seine Profession eine erhebliche Prominenz in der öffentlichen Diskussion gewann. Mit einer Hingabe, die nur noch wenigen anderen Berufsgruppen zuteil wird, widmen sich seither Politiker, Medien, aber auch Popstars

und TV-Ansagerinnen der Beschreibung der Pädagogen. Jeder hat hier eine feste Meinung und weiß Rat. Diese fürsorgliche Belagerung mochte einen naiven Berufsanfänger zu dem Trugschluß verleiten, er habe nun ein gesellschaftlich hoch geachtetes Arbeitsleben vor sich, in dem er aller nur denkbaren Unterstützung gewärtig sein könne.

Nichts war falscher als das. Denn wenn er gutwillig versucht hat, aus all den ambulierenden Berufsbeschreibungen herauszufinden, was denn seines Amtes sei, so hat ihm das in den letzten zwei, drei Jahrzehnten nur Kopfschmerzen, kaum aber Klarheit gebracht.

Denn er hat vor allem lernen müssen, dass er einen Beruf ausübt, zu dem er offensichtlich nicht taugt. Politiker haben ihm bescheinigt, zur Klasse „fauler Säcke“ (Gerhard Schröder 1995) zu gehören, was den Vorsitzenden der CDU-Fraktion im Stuttgarter Landtag nicht ruhen ließ: Mit „faule Hunde“ setzte er 1999 noch eins drauf. Und als man einen SPD-Bundestagsabgeordneten im Kölner Parteispendenskandal fragte, warum er über merkwürdige Geldeingänge denn nicht mit dem zuständigen Schatzmeister gesprochen habe, entgegnete er: „Das konnte man nicht. Das war kein Mensch. Das war ein Lehrer.“

Der Gymnasiallehrer ist solchen Politikern besonders verdächtig, gilt er ihnen doch gern als Anwalt von „Selektion“ und Träger eines elitären Bildungsdünkels, weshalb sie ihn am liebsten abschaffen würden. Zuletzt wünschte sich das der Ministerpräsident dieses Landes, als er vor wenigen Monaten eine „Einheitsschule“ forderte.

Im medialen Echo-Raum fanden solche abgewogenen Urteile ihren Nachklang: „Wehleidige Helden“, „Versager der Nation“ oder „Sind alle Lehrer doof?“, so lauten Schlagzeilen, die auf den Festplatten der Redaktionscomputer die Jahre überdauert haben. Gelegentlich findet sich selbst in Zeitungen und im Fernsehen Verständnis für die Schwierigkeiten des Berufs. Doch wenn dann anhand von

grellen Beispielen über den „Höllensjob auf Lebenszeit“ oder den „Horrorjob Lehrer“ berichtet wird, dann ist das für den Betroffenen auch wenig tröstlich: Dieses klebrige Mitleid mit dem Lehrer als Opfer von Schülerroheit und Bürokratenwillkür macht ihn erst recht zu einer jammervoll-hilflosen Figur.

Neu war im letzten Vierteljahrhundert, mit welcher Wucht und Lautstärke diese eher traditionelle Lehrerbeschimpfung erziehungswissenschaftliche Verstärkung bekam. Gewiss galt der Lehrer in reformpädagogischen Sekten schon immer als unerträglicher „Besserwisser“, der die Freisetzung kindlicher Kreativität mit der Pedanterie des Unterrichtsbeamten verhindere. Jetzt aber gewann, was vorher nur schwarmgeistiges Nischengeräusch war, plötzlich den Rang von Zeitgeist-Gewissheiten, denen sich auch die Schulverwaltung kaum noch widersetzte. An manchen Universitäten etablierte sich eine Pädagogik, die vor allem mit ihrer Selbstabschaffung beschäftigt war. „Gewalt, Kriminalität, Sucht, Krankheit, Dummheit und Versagen werden durch die jetzige Schule und ihre Lehrer geradezu gefördert“, so sprach ein Hamburger Erziehungswissenschaftler 1994 dem Lehrer und seinem Arbeitsfeld das Urteil, das durch Gewaltausbrüche wie in Erfurt 2002 einerseits und das schlechte Abschneiden deutscher Schüler bei internationalen Bildungsvergleichen (TIMSS und PISA) andererseits nur bestätigt zu werden schien. Kein Wunder, dass in den demoskopischen Umfragen das Image des Lehrers ganz weit unten rangierte: 2001 ermittelte das Allensbacher Institut für Gymnasiallehrer Rang 14, dort also, wo sonst nur noch Politiker und Journalisten angesiedelt werden. Da konnte man sich schon „ausgebrannt“ fühlen und in den vorzeitigen Ruhestand streben, was allerdings gleich wieder als Ausweis von feig-fauler Flucht vor der Verantwortung getadelt wurde.

Zur paradoxen Lehrerlage gehört aber, dass der solcherart vernichtenden Kritik eine kaum gezügelte Erwartung an die Allmacht pädagogischen Handelns zur Seite trat. Dieselben

Blätter und dieselben Politiker, die nicht müde wurden und werden, den Lehrer als kaputten Vogel mit höchst unheilvollem Einfluss auf kindliche Seelen und Gehirne zu enttarnen, rufen ihn zugleich zum „Großen sozialen Problemlöser“ aus, wie dies der Münsteraner Unterrichtsforscher Ewald Terhart genannt hat. Gegen Rechtsradikalismus, fortschreitende Verrohung, mangelndes Interesse an IT-Berufen, Übergewicht, falsche Ernährung, hemmungslose Konsumsucht und selbst gegen mangelnde Bindungs- und Liebesfähigkeit sollen plötzlich wieder die Lehrer helfen. Josef Kraus, der Vorsitzende des deutschen Lehrerverbandes, hat einmal diese „pädagogischen Versandhauskataloge“ zusammengestellt, die in den letzten Jahren entstanden sind. Sie setzen einen Lehrer voraus, dessen Einsatzfreude und Einsatzkraft die Fähigkeiten von Superman übertrifft: Er muss täglich seinen Stoff mindestens so spannend und unterhaltsam inszenieren, wie das TV-Dokumentationen tun, zugleich muss er den Kindern Vater und Mutter ersetzen, umfassende Lebensberatung bieten, den Heranwachsenden ein älterer Freund sein und zugleich ihr Psychotherapeut. Sein Vorbild muss einprägsam und nachhaltig sein, dabei frei von jeder autoritären Geste. In jedem Krawall, den Schüler machen, muss er den Aufschrei der gequälten oder irregeleiteten Seele sehen und ihn als souveräner Helfer zu jeder Tages- und Nachtzeit beantworten.

Keineswegs wird unser Lehrer bestreiten, dass all diese Probleme Lösungen verlangen, und wenn er seinen Beruf ernst nahm, dann hat er versucht, mit seinen Kräften auch danach zu suchen. Aber vielleicht wird man verstehen, dass er sich bisweilen ein wenig schwach fühlte und sich chronisch überfordert sah. Denn er ist unterdessen auch älter geworden und war manchmal vielleicht nicht immer so flexibel wie vor zwanzig Jahren.

Umso flexibler war allerdings das Kultusministerium seines Landes, wenn es darum ging, den so heftig wehenden Zeitgeist in die

Papiersegel immer neuen Richtlinien, Erlasse und Verfügungen zu lenken.

Da sollte die Schule fürs ganze Leben geöffnet werden, damit die Schüler endlich echte Erfahrungen machen können und nicht bloß steriles Lehrbuchwissen pauken. Kurz darauf ging's wieder in die andere Richtung, zurück ins Schulhaus, das jetzt allerdings als „Haus des Lernens“ ganz neu einzurichten war: Eine große Familie sollte die Schule werden, in der vor allem Erziehung stattzufinden hatte und weniger das „verkopfte“ Aneignen von Erkenntnissen. Selbstverständlich war in dieser Wellness-Schule alles „schülerorientiert“ anzulegen, was hieß: Im Unterricht musste der Lehrer dafür sorgen, dass seine Schüler alles das selbständig entdeckten, was er für sie in einem Material-, Methoden- und Medienmix sorgfältig versteckt hatte. Dass er selber von den Sachen, die der unterrichtete, (manchmal) durchaus etwas verstand, sollte er lieber verbergen und mit versonnener Hingabe zusehen, wie die lieben Kleinen das Rad immer mal wieder neu

erfanden. „Frontalunterricht“ war eine Sünde, die er zumindest rhetorisch ebenso zu verdammen lernte wie die Fixierung auf die Fächer, die er studiert hatte. „Fächerübergreifend“ hatte der Unterricht jetzt zu sein. „Fachwissen“ galt eher als toter Ballast, der zugunsten von „Schlüsselqualifikationen“ abzuwerfen war. Diese „Schlüsselqualifikationen“ waren rechte Zauberdinge: Erfunden wurden sie, weil plötzlich die Zukunft als „unüberschaubar“ galt, so dass man nicht mehr wissen könne, was denn für die Absolventen der Schule später im Leben einmal wichtig werden würde. Deshalb, so ging der Schluss, lohne es nicht mehr, das viele Wissen mühsam einzupauken, das in den Schulfächern aufbewahrt und weiter gegeben wird. Zu erwerben seien vielmehr jene wunderbaren „Lernqualitäten“, die es einem erlauben, in immer neuen Situationen immer neues, gerade relevantes Wissen sich anzueignen.

Also nicht mehr die Kinderköpfe mit dem Satz des Pythagoras quälen, sondern ihnen beibringen, wie sie sich im gegebenen Fall



unter anderem auch den Satz des Pythagoras als Lösung für ein Problem verfügbar machen können. „Schlüsselqualifikationen“ heißen diese besonderen Fähigkeiten, weil sie eben die Schlüssel zur raschen Erschließung von Spezialwissen liefern sollen.

Alle waren dafür, vom Bundespräsidenten bis zu den Arbeitgeberverbänden. Und deshalb erschienen sie denn auch bald in den Vorgaben, an denen unser Lehrer seinen Unterricht auszurichten hat. Allein, ihre Fülle war auch gleich schon wieder das Problem: Denn immer neue Listen mit „Schlüsselqualifikationen“ enthielten so ziemlich alles, was wünschbar ist: Kommunikationsbereitschaft, Kreativität, flexible Rollenübernahme, Verknüpfung von Theorie und Praxis, Planungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Genauigkeit, Fähigkeit zum rationalen und gewaltlosen Konfliktaustrag usw.. Nun hatte sich unser Lehrer immer schon gedacht, dass es schön wäre, wenn seine Schüler all diese Fähigkeiten erwürben. Nur hätte er gerne gewusst, wie er sie ihnen erfolgreicher beibringen kann, als er und seine Vorgänger es immer schon versucht hatten.

Viel Zeit zu solchem Nachdenken blieb ihm allerdings nicht. Denn jetzt durfte er „Schulprogramme“ schreiben und darin alles zusammen stellen, was ihm an pädagogischen Aktivitäten, Werten und Wünschen so einfiel. Noch während er mithalf, für die eigene Schule eine solche Marketing-Fibel zu erstellen, die vor allem Weite und Vielfalt des schulischen Angebots betonen sollte, wurde er jäh wieder gewendet: Ein „Schulprofil“ war die neue Lösung, unter der es jetzt auf einmal darum ging, das Angebot auf das zu beschränken, was im eigenen Hause besonders gut zu leisten war. Manchmal leise murrend, aber dennoch folgsam hat unser Musterlehrer auch diese Spitzkehre mitgemacht und versucht, für seine Schule ein pädagogisches Spartenprogramm zu produzieren. Da in Recklinghausen die vier Innenstadtgymnasien zum Wohle der Schüler aber in der Oberstufe kooperieren und so ein

im Landesvergleich ungewöhnlich breites Unterrichtsangebot aufrecht erhalten können, machte die Profilbildung wenig Sinn. Bevor sie aber dennoch auch um den Preis der Zerschlagung einer bewährten pädagogischen Basis-Initiative von der Schulverwaltung durchgesetzt werden konnte, kam aber plötzlich aus Düsseldorf das „Aus“: „Profilbildung“ war von einem Tag auf den anderen nur noch so eine Idee von gestern.

Denn mittlerweile hatten sich zwischen Hamburg und Tokio Bildungsforscher über die Schulaufgaben der Kinder gebeugt und bei den deutschen Ergebnissen erheblich die Stirn gerunzelt: Höchstens 3 bis 4 lautete ihre Zensur, die wieder einen neuen Kurs auslöste. Die Globalisierung hatte die Schule erreicht. Gerade noch als pädagogische Wärmestube konzipiert, in der alle gesellschaftlichen Übel geheilt werden sollten, wandelte sich Schule jäh zum entscheidenden „Standortfaktor“ im gnadenlosen internationalen Wettbewerb. Die neue Botschaft hatte andere Leitformeln: „Leistung“, „Bildungsstandards“, „Qualitätssicherung“, das „achtjährige Gymnasium“ und jetzt auch „Zentralabitur“. Ein veritables Wunder steht dabei ins Haus: In kürzerer Schulzeit sollen jetzt überalterte Lehrerkollegien in größeren Klassen ihre Schüler zu jenen Höchstleistungen führen, die sie unter besseren Bedingungen nicht erreicht haben. Da braucht es schon Zaubermittel, die auch prompt verfügbar sind: Diesmal ist es der Computer, von dessen flächendeckender Einführung in den Schulen jetzt die Erlösung von allem pädagogischen Ungemach erwartet wird.

Hier wollen wir die Reise durch die Berufsbilder und Aufgabenkataloge, die im übrigen keinen Anspruch auf Vollständigkeit und auf strikte Beachtung der Reihenfolge erhebt, abbrechen. Der Leser ist vermutlich fast so erschöpft wie unser Lehrer, der dies alles allerdings nicht bloß lesen und hören musste, sondern auch in seiner Arbeit beachten sollte. Er saß mit den Kollegen in Konferenzen, ging

anfangs neugierig in Fortbildungen, schrieb Papiere und nahm all das so lange ernst, bis ihm aufging, dass die Urheber dieser auf Dauer gestellten „Innovationen“ genau das nicht taten. Statt reflektierter Bildungspolitik und sorgfältig erwogener pädagogischer Zielvorstellungen produzierten und produzieren sie vor allem mediengängige Schlagworte, die der Öffentlichkeit Modernität und Zeitgemäßheit suggerieren sollen. Diese Schlagworte klingen pädagogisch und sind in Wirklichkeit nur Phrasen aus dem Arsenal politischer Propaganda. Das macht sie brauchbar für Wahlkämpfe, aber untauglich für die Arbeit in den Schulen.

Eine Überbürdung der Institution Schule und der Lehrer durch immer neue Anforderungen, jähe Richtungswechsel und widersprüchliche Zielsetzungen erzeugen im System unproduktive Unruhe und verschleissen auf brachiale Weise die Einsatzbereitschaft der Gutwilligen, ohne die Trägen und Faulen aktiver zu machen. Sie befördern eine Haltung all-

gemeiner Veränderungsunwilligkeit und blockieren so auch notwendige Veränderungen.

Ein wenig müde ist er schon geworden, unser Musterlehrer am Petrinum, am Ende dieser jüngsten Phase der Schulgeschichte. Und es fällt ihm auch nicht immer leicht, sich den Enthusiasmus zu bewahren, den er braucht, wenn er jeden Morgen seinen Schülern nicht mit einem Grabesgesicht gegenüber treten will. Dort allerdings, in der Klasse und zusammen mit Schülern, die sicher manchmal lärmern und ihn auch mal rasend machen können, dort findet er aber immer am ehesten das, was ihn damals, vor mehr als fünfundzwanzig Jahren, diesen Beruf ergreifen ließ: Kinder und junge Erwachsene, die ihn brauchen, weil sie neugierig sind auf die Welt und die Zukunft, und die sich anstiften lassen, mit ihm und ihren Mitschülern das Klassenzimmer und das Schulhaus zu Orten zu machen, an denen man sich ohne Angst darauf vorbereiten kann.



[www.vanahlen-buecher.de](http://www.vanahlen-buecher.de)

Buchhandlung  
M. VAN AHLEN  
Löhrhofgasse 2  
45657 Recklinghausen  
(Tel: 02361/181137)

Telefax: 02361-14674  
Email: [info@vanahlen-buecher.de](mailto:info@vanahlen-buecher.de)

Albrecht Willert

## Rede zum Jubiläum

Sehr verehrte Damen, sehr geehrte Herrn, liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Schülerinnen und Schüler!

Wenn eine Schule ein besonderes Jubiläum feiert, ist das Anlass zu grundsätzlichen Reden. Durchaus verständlich ist es, dass viele ihr Thema in der Vergangenheit finden, Vergleiche anstellen, Bilanzen ziehen. Ich möchte von der Gegenwart in die nahe Zukunft schauen.

Als Gegenstand würde mich die Beschäftigung mit den Schülerinnen und Schülern gestern, heute und morgen reizen, aber dabei könnten mir einige bissige Bemerkungen entchlüpfen, die manches zarte jugendliche Gemüt verletzen. Also lasse ich das lieber.

Die Eltern sind an diesem Tage ohnehin tabu.

Härter im Nehmen sind dann schon die Lehrerinnen und Lehrer, weil sie es gewohnt sind, dass alle über sie reden, meist über sie herziehen, selten jemand sie lobt. Und über Lehrer kann eigentlich jeder reden – das haben sie mit dem Wetter gemeinsam –, denn jeder kennt einen, erlebte oder erlitt einen, hält Anekdoten bereit, die vielfach durch die Weitergabe so gesteigert werden, dass sie ihre Herkunft aus der Realität verlieren, ins Reich der Phantasie gelangen; und dort vermischen sich dann Unverstand, Undankbarkeit, Unverschämtheit miteinander auf das Unterhaltendste und man ereifert sich über die Lehrer und ist sich in einem stets einig: Die verdienen zu viel! Und man lacht über die Lehrer.

Stellen wir uns also einen Moment vor, wir sind in diesem Raum unter uns und nur Gutwillige und Aufgeschlossene hören zu. Nehmen wir uns vor, dass wir weder gemeinsam ein Klagelied anstimmen noch idealtypische Perspektiven entwerfen und träumen, wie Schule sein könnte. Fragen wir uns, was eine Lehrerin, ein Lehrer heute braucht, was man zu Recht von ihr und ihm erwarten kann.

Die Lehrerbildung in unserem Lande hängt die Latte sehr hoch – so hoch, sagen Spötter, dass man bequem unter ihr herlaufen kann. In der Referendarsausbildung sollen zukünftige Lehrer Kompetenzen vermittelt bekommen, deren Zahl mit jeder neuen Ausbildungsordnung steigt. Zur Zeit sind es acht und sie verbinden sich mit den Begriffen

- UNTERRICHTEN
- ERZIEHEN
- BERATEN
- DIAGNOSTIZIEREN
- LEISTUNG MESSEN UND BEURTEILEN
- ORGANISIEREN UND VERWALTEN
- INNOVIEREN UND EVALUIEREN.

Wenn ich diese Kompetenzen auf mich wirken lassen, scheint mir ein das alles beherrschender Lehrer eine Mixtur diverser Berufsbilder zu sein: Pädagoge, Jugendpsychologe, Sozialarbeiter, Familien- und Jugendsoziologe, Systemtheoretiker, Familientherapeut ...

Dass angehende Lehrer das lernen, kann man vermuten, denn zu Examenzeiten wie jetzt lese ich immer wieder, dass ihnen diese Kompetenzen von Ausbildern und Schulleitungen bescheinigt werden, zum Teil mit bemerkenswerten Noten.

Und man fühlt sich an die ironische Bemerkung des Pädagogen, Schulpolitikers, Lehrerseminardirektors, Reformers der Volksschullehrerbildung Friedrich A.W. Diesterweg erinnert, der in der 1.Hälfte des 19.Jahrhunderts formulierte: „Zu Recht wünscht man dem Lehrer und der Lehrerin

- die Gesundheit und die Kraft eines Germanen,
- den Scharfsinn eines Lessing,
- das Gemüt eines Hebel,
- die Begeisterung eines Pestalozzi,
- die Wahrheit eines Tillich,
- die Beredsamkeit eines Salzmänn,
- die Kenntnisse eines Leibniz,
- die Weisheit eines Sokrates,
- und die Liebe Jesu Christi.“

*Zitiert aus: Erziehungswissenschaft und Beruf. Vierteljahresschrift für Unterrichtspraxis und Lehrerbildung 4/94, S.395*

Es bleibt ein frommer, schöner Wunsch – er wird nicht in Erfüllung gehen.

Ich erlaube mir deshalb leise Zweifel: Ich vermute, dass mit diesen Begriffen Schindluder getrieben wird, dass viele kleine unbedeutende Aktivitäten schon zu Kompetenzen hochgejubelt werden. Überlegen Sie nur einmal, was SIE darunter verstehen würden, dass jemand „unterrichten“ kann, dass er oder sie „erziehen“ kann, dass er oder sie Lernstände von Schülern „diagnostizieren“ kann, was ja mehr ist als zu sagen, die Leistung sei nicht ausreichend genug. Und angehende Lehrer vermag ein solcher Katalog in Angst und Schrecken zu versetzen: Wie soll ich das schaffen, wenn ich nebenbei auch noch „leben“ möchte?

Der angeführte Maximal katalog ist kein Sollwert, sondern hat eine aufklärende Funktion. Er benennt, was in unserem schönen und anstrengenden Beruf vorkommen kann. Wir sollten in einem Kollegium wie dem unseren eine ruhige, gründliche Aussprache darüber führen, ob es vorrangige Kompetenzen gibt, auf die wir uns verständigen können, und ob alle alles können müssen. Ich möchte zur Mäßigung und Ehrlichkeit raten und ich möchte meine Position in einigen Thesen zusammenfassen, für deren Unausgewogenheit ich im Voraus um Nachsicht bitte. Ich stehe hier nicht vor Ihnen als Lautsprecher dieses Kollegiums.

These 1: Für unseren schulischen Alltag ist schon viel gewonnen,

- wenn möglichst viele sich auf den Unterricht – als unser Kerngeschäft - konzentrieren, und
- wenn sie ferner durch ihr beispielgebendes Verhalten erziehen.

Wer das eine nicht kann und durch das andere nicht wirkt, wird vielleicht von Schülern und Eltern auch nicht als Berater, Diagnosti-

zierer, Organisator usw. ernst und in Anspruch genommen.

These 2: Wer sein Fach anspruchsvoll vertreten und für seine Schüler attraktiven Unterricht anbieten will, darf nicht seine Lieblingsthemen in geringer Variation Jahr für Jahr wiederholen und Materialien einsetzen, an denen erkennbar ist, wann die Lehrperson aufgehört hat, sich selbst weiter zu bilden. Weiterbildung ist eben nicht eine lästige Pflicht, sondern kann mit der angenehmen Empfindung verbunden sein, an der eigenen Bildung arbeiten zu können.

These 3: Um Lehrern die Fluchtmöglichkeit in eine allgemeine Klage zu nehmen, die sich meist gegen die lernunwilligen Schüler wendet, müssen Kollegien sich darüber Rechenschaft ablegen, was sie über den Unterricht hinaus zusätzlich in Angriff nehmen. Dabei sind auch die eigenen Kräfte realistisch einzuschätzen, ist auch das Alter der Kollegen zu berücksichtigen. Nur so ist die Gewähr gegeben, dass sinnvolle Angebote, die über den Unterricht hinausgehen, weder auf dessen Kosten gehen noch in kurzzeitigen Aktionismus münden. Unsere Schülerinnen und Schüler haben einen Anspruch auf kontinuierliche, durchdachte, ausgereifte und miteinander abgestimmte Angebote in einer überschaubaren Zahl und sinnvollen Verteilung über das Schuljahr.

These 4: Eine besonnene, aufrichtige und pädagogisch verantwortbare Art des Neinsagens erscheint mir dringend erforderlich. Es gibt zahlreiche Anlässe zu der Annahme, dass Lehrerinnen und Lehrer sich ausbeuten lassen, weil sie sich nicht trauen, NEIN zu sagen, wenn Schulleitungen, Eltern und Schüler mit Anliegen an sie herantreten. Wer widerwillig und überfordert arbeitet, wird irgendwann am Ende seiner eigenen Leistungsbereitschaft und –fähigkeit anlangen. Ich halte es für ein besorgniserregendes Zeichen, dass viele, kaum dass sie fünfzig Jahre alt geworden sind, kol-

legiumsöffentlich über ihre Pensionszeit nachdenken. Hier zeigt sich eine individuelle und objektive Überforderung, die ihre schulische Vorgeschichte haben dürfte.

These 5: Solche eine Überforderung kommt häufig zustande, weil die Möglichkeiten der kollegialen Kooperation, die verschiedenen synergetischen Gelegenheiten sträflich ignoriert werden. Lehrerinnen und Lehrer denken bei dem Stichwort „Kooperation“ zunächst stets an Mehr an Arbeitszeit und Konferenzen. Gerade die modernen Medien könnten bei kluger kooperativer Nutzung erhebliche Freiräume schaffen.

These 6: Wir haben ein unserem Status und unserem pädagogischen Selbstverständnis angemessenes Berufsethos vorzuleben. Dazu gehört es, sich klar zu machen, dass unser Tun und Lassen von der Schulöffentlichkeit sehr genau wahrgenommen wird. Wer sich in dieser Gesellschaft umschaute und im Besonderen die beruflichen Perspektiven junger Menschen und die Situation auf dem Arbeitsmarkt – auch in unserem Beruf – anschaut, sollte zu der Erkenntnis kommen, dass wir Lehrerinnen und Lehrer an Gymnasien privilegiert sind – sowohl hinsichtlich unseres Status’ als auch der Ausgestaltung unseres Arbeitsplatzes. Es gibt auch eine realitätsflüchtige Wehleidigkeit unter Lehrerinnen und Lehrern.

Aber: Bevor wir klagen, müssen wir unsere Arbeit getan haben!

These 7: Wenn wir all das beherzigen, dann – und ich meine: nur dann – haben wir auch das Recht, überzogene Ansprüche an uns Lehrerinnen und Lehrer sachlich, fachlich und begründet zurückzuweisen. Gegenüber der Öffentlichkeit können wir selbstbewusst und guten pädagogischen Gewissens dann nämlich darauf hinweisen, dass zur Professionalität unseres Berufes auch gehört, die eigenen Grenzen realistisch einzuschätzen, zu erkennen, wo die

Arbeit von außerschulischen Fachleuten angebracht ist, zu denen wir den Kontakt herzustellen anbieten.

These 8: Gerade die Bestrebungen, auch an den Gymnasien einen Ganztagesbetrieb einzurichten, sind mit Besonnenheit zu prüfen. Obwohl viele von uns bis in den Nachmittag an der Schule arbeiten, ist das noch keine Ganztagschule.

Zu berücksichtigen ist ja nicht nur, dass ein Kollegium diese Umstellung auch „erlernen“ muss, mit der vielfältige und zum Teil gravierende Änderungen in der eigenen Tagesgestaltung und der der eigenen Familie verbunden sind; zu berücksichtigen ist auch, dass gerade die Schülerinnen und Schüler eine Freizeitkultur entwickelt haben, die von einer Ganztagschule massiv betroffen wäre.

Freilich kann über Kooperationsmodelle mit außerschulischen Einrichtungen nachgedacht werden – die aber sollten auch schon vor der Kooperation einen hohen Stellenwert in der Freizeitgestaltung der Schülerinnen und Schüler haben.

Nun ist von Freizeit genug die Rede gewesen. Ich danke Ihnen für die Zeit, die Sie mir durch Ihre Aufmerksamkeit geschenkt haben.

*Albrecht Willert*

*Dr. Albrecht Willert unterrichtet die Fächer Deutsch und Ev. Religionslehre an einem Gymnasium, bildet als Haupt- und Fachseminarleiter Referendarinnen und Referendare am Studienseminar Recklinghausen (Gymnasium/Gesamtschule) aus. Seine Tochter besucht das Gymnasium Petrinum. Bei dem Beitrag handelt es sich um eine Ansprache aus Anlass des 90. Jubiläums seiner Schule, gehalten im November 2003.*

Markus Orths

## Warum fürs Unterrichten in der Schule keine Zeit bleibt

Da saß ich also, in einer Buchhandlung, hatte das Etikett Lehrer abgelegt, wurde Autor genannt und durfte lesen, aus einem als Satire gekennzeichneten Buch mit dem Titel „Lehrerzimmer“: Von einer Lehrprobe, in der ein Referendar einen Mitreferendaren erschießt, um den Englischschülern das Wort to kill so gut wie möglich zu veranschaulichen; von einem Medienwart, der seinen nächtlichen Sexualverkehr nach verschiedenen Methodenwechseln plant (Einstieg, Übungsphase, Stillarbeit, fragend-entwickelndes Gespräch, Tafel, Folie); von einem Direktor, der offen und ohne mit der Wimper zu zucken über die vier Säulen der Schule spricht: Angst, Jammer, Schein und Lüge. Dementsprechend dachte ich, der Satire genügend Übertreibungs- und Überzeichnungszutaten beigemischt zu haben, doch dieser Glaube währte nur bis zum Ende der ersten Lesung. Denn von da an kamen die Lehrer.

Sie kamen nach jeder Lesung und sagten mir: „Genau so ist es!“ Und bald schon: „Das ist noch gar nichts!“ Und dann: „Es ist viel schlimmer!“ Schließlich: „Ihr Buch ist ja vollkommen harmlos!“ Spätestens an diesem Punkt musste ich einsehen, das Biotop Schule als den Hort der Realsatire schlechthin gewaltig unterschätzt zu haben. Viele Lehrer fühlen sich dermaßen in systeminterne Absurditäten und Paradoxien verstrickt, dass es sie danach drängt, sich Luft zu verschaffen. Mit zunehmendem Eifer erzählten sie mir nun ihre grotesten Schulerlebnisse.

Allein die Lehrproben und Unterrichtsbesuche bieten einen unerschöpflichen Fundus. Man erzählte mir von der Englisch-Referendarin, die ihre Lehrprobe zum Thema Australien im Kängurukostüm abhielt; oder von der Biologie-Referendarin, die ihre Teich-Goldfische fing und mit in die Lehrprobe brachte, um so

anschaulich wie möglich das Schwimmverhalten der Fische zu demonstrieren, doch leider kippte ihr am Morgen das Glas um, noch vor der Stunde, die Referendarin konnte die Fische zwar retten, füllte das Glas aber in der Not mit viel zu kalkhaltigem Leitungswasser, sodass die Fische in der Lehrprobe ein recht ungewöhnliches Schwimmverhalten an den Tag legten, so japsend auf der Seite, knapp unter der Oberfläche, letzte Atemzüge aus den Kiemen pumpend. Man erzählte vom Direktor, der die neu angekommenen Referendare mit den Worten begrüßte, sie kämen zum denkbar ungünstigsten Zeitpunkt, er habe gerade Feierabend machen wollen, und jetzt müsse er hier mit ihnen sitzen, während seine Frau sein Leibgericht koche, Schupfnudeln, und Schupfnudeln müsse man frisch essen, aufgekocht taugten sie nichts. Es gab den Lehrer, der vergessen hatte, einen Antrag auf einen Antrag zur Bewilligung der Rückzahlung des von ihm selber vorgestreckten Geldes für die Studienfahrt nach Wien zu stellen: Er wurde nämlich, als er nach der Studienfahrt den Antrag stellen wollte, vom Direktor darauf hingewiesen, er hätte vor der Fahrt bekannt geben müssen, dass er nach der Fahrt diesen Antrag stellen würde.

Und schließlich erzählte mir ein eigentlich durchaus sympathischer und friedfertiger Berufsschullehrer von seiner Waffensammlung, die er sich – gezwungenermaßen – im Laufe der Jahre für den Löwenkäfig Schule hatte anschaffen müssen: ein Mikrofon samt Anlage, bereits im Klassenzimmer installiert, um nicht brüllen zu müssen, sowie, für alle Fälle, zwei Megaphone, ein „großes, noch aus 68er-Kontext, verbeult, kann töten“, und ein kleines, Marke playskol, ein bunter Baby-Hammer aus Softplastik zum Klopfen auf das Pult, aber „relativ wirkungslos“, eine rote und gelbe Karte mit großer Aufschrift rot und gelb (wegen, wie er sagte, „Pisa- und Multikulti-Dekodierungsproblemen“), ein Pfefferspray, eher für die Defensive und „selten eingesetzt“, eine (er holte sie aus der Tasche und zeigte sie mir) original

britische J.-Hudson-Polizei-Trillerpfeife aus Birmingham, silbern, Jahrgang 1944, zweitönig, die sämtliche Trommelfelle im Umkreis von zwanzig Metern zum Zerspringen bringe, „gut für die Aufsicht, die Täter stoppen ihre Aktionen abrupt“, eine (auch die holte er hervor) Gummipistole, Benteler Werke AG, die, wenn man sie zusammenquetscht, einen Tischtennisball abfeuert, und nicht zu vergessen die „dompteurspädagogisch“ unersetzliche Bonbondose, zum „Anfüttern“ der Tiere, das heißt der Schüler, stets mit neuen Nettigkeiten gefüllt. All das ist also nicht dem Reich der Fantasie und der Satire entnommen, sondern der sogenannten Realität, und es drängt sich die Frage auf, wie das System Schule zu einem solchen Narrenhaus hat werden können.

Es gibt viele Gründe dafür: Für das Gymnasium ist das der überzogene Leistungsdruck unserer Wettbewerbsgesellschaft, die veraltete hierarchische Struktur, die sich widersprechenden normativen Vorgaben und das Kreuzfeuer der unterschiedlichsten Erwartungen, die den Lehrer in ein Spinnennetz von Paradoxien weben, aus dem es in unserer Konsensgesellschaft kein Entrinnen gibt, die Beurteilungs- und Kontrollmanie sowie der Ergebnis- und Präsentationswahn, der sich besonders hartnäckig hält: Es geht immer nur um Ergebnisse, um Resultate, um Vorzeigbares, um Sichtbares. Lösung heißt das Zauberwort. Die Schüler werden unruhig, wenn sie nichts Sicheres und Gewisses mit nach Hause nehmen kön-

nen. Der wichtigste didaktische Schritt, lernen die Referendare in der Ausbildung, ist die berühmte Ergebnissicherung. Dass man auf diese Art 45-Minuten-Gedächtnisse züchtet und die Schüler diese sogenannten Ergebnisse oft schon beim Klingeln wieder vergessen haben, dass die Schüler nach einer Klausur das Erlern-te wie einen lästigen Sandsack erleichtert über Bord werfen, das alles wird nicht gesehen.

Und die Präsentation? Ist in unserer Scheingesellschaft auch in der Schule wichtiger als der Inhalt. Ein Beispiel: An einem sogenannten „Pädagogischen Tag“, dessen Zeuge ich im Referendariat werden durfte, betraten zwei eigens zu diesem Zweck ausgebildete Oberschul-amtsmenschen (die Assoziation mit Marsmen-schen ist beabsichtigt) unsere Schule und teilten den versammelten Lehrern mit, Ziel des Pädagogischen Tages sei, herauszufinden, wie es uns, den Lehrern, hier an der Schule gehe, Ziel sei die Frage nach dem Wichtigsten und Wesentlichen, nach unseren Befindlichkeiten. Damals ahnte ich nichts Böses und freute mich ehrlich: Endlich einmal Zeit für das, worauf es ankommt, dachte ich und ging voller Elan und Freude in meine Kleingruppe. Ich erwartete ein tief gehendes Gespräch über das, was wir, die Lehrer, wirklich fühlten und dachten. Stattdessen wurden Zettel verteilt. Auf den Zetteln gab es Kategorien wie Atmosphäre, Kollegialität, Direktion. Nun, wurde uns gesagt, sei es an uns, den einzelnen Kategorien Zahlen zuzuordnen, es gebe ein klares Spek-



Der Tagungsort von „Pädagogischen Tagen“: das Lehrerzimmer

Foto: Tosten Jansfeld

trum, von -2 bis +2. Ich starrte auf den Zettel und anschließend in die Runde.

Die Lehrer um mich her, allesamt schon länger im Geschäft, hatten bereits begonnen, ihre Zahlen zu kritzeln, sichtbar gelangweilt, man sah ihnen an, sie machten das nicht zum ersten Mal. Ich wollte mich aber nicht kampflos geschlagen geben, sondern meldete mich und sagte, ich könne keine eindeutige Ziffer finden für so etwas wie Atmosphäre, da die Atmosphäre manchmal so, manchmal so sei. Mein Einwand wurde abgeschmettert: Ein Mittelwert sei in einem solchen Fall angebracht, hieß es. Ich traute meinen Ohren kaum. Noch heute sehe ich das selbstzufriedene Grinsen der Oberschulamtsmenschen in der abschließenden Lehrervollversammlung, als sich herausgestellt hatte, dass wir eine tolle Schule waren, ein tolles Kollegium, mit toller Direktion und einer tollen Atmosphäre. Es ging um die Präsentation, um das scheinbare Ergebnis, eine inhaltliche, echte, eine wirkliche Auseinandersetzung mit den Menschen an der Schule, die diese ernst genommen hätte, war mehr als unerwünscht. Und genau daran krankt das gesamte System. Es mangelt in meinen Augen an dem, was ich mit Karl Jaspers existentielle Kommunikation nennen möchte: Jaspers spricht von einem „liebenden Kampf“ der Menschen untereinander, geprägt von Infragestellung, Selbstoffenbarung, Gleichheit und Offenheit. Eine Einübung dieser Form der Auseinandersetzung mit sich selbst und anderen wird in der Schule, wenn überhaupt, auf die ‚Randfächer‘ Religion, Philosophie und Ethik verlagert, wo sie ein von Schülern und manchen Lehrerkollegen als „sinn- und ergebnisloses Gelaber“ oder „überflüssiges Psychologisieren“ belächeltes Schattendasein führen.

In meinen Augen ist aber gerade der existentielle Dialog mit dem Anderen, der gleichzeitig aus einer Beschäftigung mit sich selbst entspringt und diese ermöglicht, das, was nicht nur der Schule, sondern auch unserer Gesellschaft fehlt. Genau dafür müsste bereits

in der Schule ein zeitlich angemessener Raum geschaffen werden, und zwar ein vollkommen notenfreier Raum. In der existentiellen Kommunikation wären Schüler und Lehrer gleichberechtigte Kommunikationspartner; es ginge nicht um Ergebnisse, sondern um den Prozess des Entdeckens der eigenen und der anderen Person, ja, um das Entdecken des Anderen als Teil und Bedingung seiner selbst; es ginge nicht um hohle, scheinhafte Präsentationen, sondern um das gemeinsame Einüben der Selbstoffenbarung und des Umgangs miteinander; es ginge nicht um das zum Vergessen verurteilte Anhäufen von Fakten-Wissen, sondern um das verinnerlichte Erleben einer Selbst- und Fremd-Auseinandersetzung, die für das weitere Leben der Schüler bestimmend werden kann.

Auf einem solchen Boden könnten die Schüler mit ihren eigenen Interessen, ihren Vorlieben und Talenten vertraut werden. Und davon ausgehend könnte auch schließlich das Lernen von Fakten, Strategien und den berühmten Schlüsselqualifikationen in einem neuen Licht erscheinen und endlich den Gestank des Übergestülpten, Angeordneten, Vorgekauften, Eingetrichterten, Kontrollierten, Beurteilten und Abgehakten verlieren. Aber all das ist aber angesichts derzeitiger gesellschaftlicher Gegebenheiten nichts als die reinste Utopie. Momentan, so muss man leider sagen, hat unsere schein-, nutzen- und ergebnisorientierte Gesellschaft genau die Schule, die sie verdient.

*Markus Orth, geboren 1969, studierte Philosophie, Romanistik und Anglistik. Er arbeitete eine Zeit lang als Englisch-Lehrer, ist jetzt aber freier Schriftsteller. Seine Erzählungen und Romane wurden mehrfach ausgezeichnet. Mit „Lehrerzimmer“ hat er einen literarischen Bestseller geschrieben, der zurzeit in 8. Auflage in den Buchhandlungen liegt. Markus Orth las im Frühjahr 2003 aus diesem Roman im Studienseminar Recklinghausen.*

Guido Gunderloch

## Vom Sinn und Nutzen des Lateinunterrichts

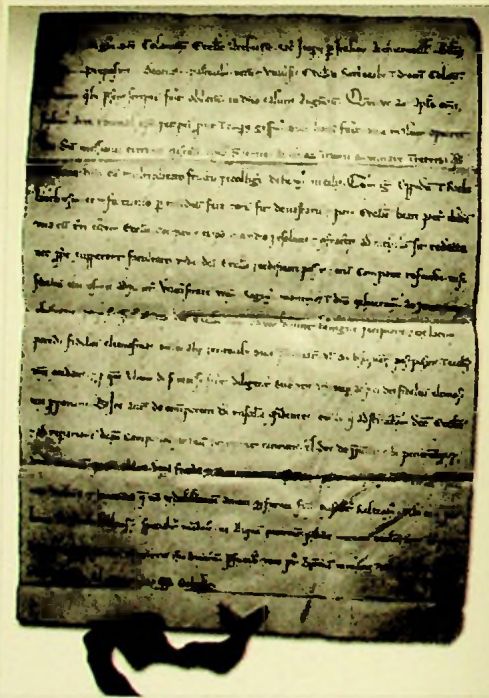
### Geschichte und Kultur

Das Werden Europas ist zu einem Großteil aus lateinischen Quellen zu erfahren. Denn die lateinische Sprache ist nicht nur das Medium, durch welches wir von den Errungenschaften der Römer Kenntnis erlangen, vielmehr ist auch die griechische Kultur in West- und Mitteleuropa über lateinische Texte rezipiert worden. Hinzu kommt das einzigartige Phänomen, dass die Sprache der Römer nach dem Untergang des spätantiken (west-)römischen Reiches in Gebrauch geblieben ist und sogar weit über das ehemalige Herrschaftsgebiet der Römer hinaus bei den germanischen und einigen slawischen Völkern als Sprache der Kirche und der Gelehrten lebendig war und mehr als

ein Jahrtausend lang Verwendung gefunden hat. In dieser Zeit hat das Lateinische zentrale Lebensbereiche der Völker im gesamten europäischen Raum - ausgenommen nur Teile Ost- und Südosteuropas, die zum byzantinisch-orthodoxen Kulturkreis gehörten - nachhaltig geprägt.<sup>1</sup>

Mit dem Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit wurde Latein zunehmend von den europäischen Nationalsprachen verdrängt, die sich freilich in deutlicher Abhängigkeit von lateinischen Einflüssen herausbildeten. Wendepunkt dieser im 13. Jahrhundert einsetzenden Entwicklung ist erst das 18. Jahrhundert, wo sich Literatur und Mentalität von antiker Denk- und Sprechweise lösten und die Mehrzahl der neuerschienenen Bücher nicht mehr lateinisch geschrieben war. Doch noch im 20. Jahrhundert hat sich das Lateinische als internationale akademische Sprache hier und da gehalten, etwa in Urkunden, Vorträgen und Publikationen; auch in der katholischen Kirche war Latein bis in die sechziger Jahre flächendeckend als Liturgiesprache in Gebrauch; noch heute ist es die Amtssprache des Vatikan und der katholischen Kirche.

Die weitaus meisten Texte der römischen Antike und des Mittelalters sowie viele bedeutende Texte der Neuzeit sind auf Latein verfasst worden und können mit den in der Schule erworbenen Lateinkenntnissen gelesen werden. Ferner gibt es allein in Deutschland abertausende von lateinischen Inschriften, angefangen mit der Glockeninschrift unserer Gymnasialkirche: *Vox mea gymnasii magistros vocat discipulosque*. Derartige Zeugnisse sind im öffentlichen Leben aller Länder der westlichen Welt in großer Zahl anzutreffen. Ebenso sind lateinische Sentenzen und Redewendungen Gemeingut der westeuropäischen Sprachen. Wenn es eine Sprache gibt, die Europa geformt und geprägt hat, dann ist es die lateinische. Mit ihr besitzt man den Schlüssel zu einem vertieften Verständnis der Geschichte und Kultur Europas sowie der von Europa beeinflussten Erdteile.



Spuren des Lateinischen auch in Recklinghausen:  
die Urkunde zum Brand von 1247

## Lektüre im Lateinunterricht

Was liest man heute im Lateinunterricht am Petrinum? Wir beschäftigen uns mit repräsentativen Texten, die die kontinuierliche Entwicklung der europäischen Kultur von der römischen Republik an über Kaiserzeit, Spätantike, Völkerwanderung, Karolingische Renaissance, Mittelalter, Frühe Neuzeit und auch darüber hinaus deutlich werden lassen.

Einige Beispiele aus der Unterrichtspraxis der Klassen 9 und 10 (bei Lateinbeginn in Klasse 5): Abgesehen von den bekannten Autoren wie *Caesar*, *Cicero*, *Martial*, *Catull*, *Phaedrus* und *Ovid* lesen wir Passagen aus der *Vulgata*, der spätantiken lateinischen Bibelübersetzung – in dieser Fassung ist die Bibel im Abendland gelesen worden. Wir beschäftigen uns mit Texten aus dem Umfeld Karls des Großen, vor allem mit *Einhalts Vita Karoli Magni*. Wir lesen (und hören) die *Carmina Burana* und den *Archipoeta*. Wir behandeln Berichte des 13. Jahrhunderts über Entdeckungsreisen zu den Mongolen und Chinesen; in diesen Texten geht es um Grundfragen der Wahrnehmung von fremden Völkern und ihrer Kultur.



Transnationale Kommunikation auf Latein: Bartolomé de las Casas, der „Vater der Indios“ (1474-1566)



Lateinische Lieder des Mittelalters und ihre Vertonung im 20. Jahrhundert (Plakat)

Aus demselben Jahrhundert lesen wir in Zusammenarbeit mit dem Stadtarchiv Urkunden aus der Stadtgeschichte Recklinghausens, so z. B. die Urkunde zum Stadtbrand von 1247.

Aus der frühen Neuzeit behandeln wir Texte zur Entdeckung Amerikas: den Bericht *Amerigo Vespuccis* und das Bordbuch des *Kolumbus* – zwei Texte, die in Europa in lateinischer Sprache erschienen sind. Wir beschäftigen uns ferner mit der Kontroverse über die Behandlung der Indios, die 1550 am spanischen Hof zwischen *Juan Ginés de Sepulveda* und *Bartolomé de Las Casas* ausgetragen und auf Latein veröffentlicht wurde. Auch *Erasmus von Rotterdam* und *Francis Bacon* werden als Wegbereiter der modernen westlichen Welt gelesen.

Bereits in der Lehrbuchphase der Klassen 5 bis 8 sind den Schülern adaptierte Texte der Antike, des Mittelalters und der Neuzeit begegnet. In der Oberstufe wird man auch sprachlich anspruchsvollere Texte lesen, etwa die großen Klassiker *Livius*, *Tacitus*, *Ciceros philosophische Schriften*, *Seneca*, *Augustinus*, *Vergil*, *Horaz* oder *Prudentius*. Anhand dieser Meisterwerke der Weltliteratur werden die Schüler die Schönheit und Eleganz der lateinischen Sprache entdecken. Die Lektüre dieser Autoren, an denen sich ungezählte Generationen gebildet haben, ist für jeden Schüler ein bleibender Gewinn für das Leben.

Da es keinen festen Lektürekanon gibt (weder am Petrinum noch sonst in Nordrhein-Westfalen), kann man von Kurs zu Kurs unterschiedliche Texte lesen. Aus dem reichen Angebot vor allem der mittelalterlichen Werke wird der Lehrer eine exemplarische Auswahl treffen, die für die jeweiligen Schüler von besonderem Interesse ist. Der heutige Lateinunterricht folgt dem Prinzip der *thematischen Lektüre*: man übersetzt nicht einfach Satz für Satz, sondern interpretiert die Texte unter historischen, philosophischen, ästhetischen und anderen Fragestellungen. Dabei würdigt man den Gehalt der Werke, hinterfragt ihn und vergleicht mit heutigen Verhältnissen.

Aufgrund des vergleichsweise langsamen Lesetempos werden zur Ergänzung auch Übersetzungen, Sekundärtexte und weitere Medien (auch über das Internet) herangezogen. Durch die dem Lateinunterricht eigene Methode des mikroskopischen Lesens nehmen die Schüler sprachliche und gedankliche Feinheiten wahr, die ihnen bei bloßer Übersetzungslektüre entgehen würden. Im Unterschied zu affinen Fächern wie Geschichte, Religion und Philosophie können wir im Lateinunterricht viele Quellentexte im Original lesen und unmittelbar auswerten. Die Genauigkeit und Intensität der Lektüre der lateinischen Originale geht

einher mit einem Höchstmaß an Objektivität in der Wahrnehmung des Gelesenen.

Dem Leser von Texten der genannten Art bietet sich in der Summe eine gesamteuropäische Perspektive. Im Laufe des fünf bzw. sechs Jahre dauernden Lehrgangs (bis zum Latinum) wird der Kontinent Europa über das Medium lateinischer Texte verschiedener Epochen und Herkunft als gewachsene, völkerübergreifende kulturelle Einheit erfahren. Der ständige Blick auf die Geschichte, die permanente Perspektive auf über zwei Jahrtausende, die im Lateinunterricht geboten wird, führt darüber hinaus zu einem profunden Geschichtsbewusstsein. Die Erfahrung der geistigen Kontinuität von der griechisch-römischen Antike bis in unsere Zeit gehört zu den wichtigsten Erträgen des Lateinunterrichts.<sup>2</sup>

### Grammatik und Sprachkompetenz

Ein wesentlicher Bestandteil des Lateinunterrichts ist die Beschäftigung mit der Grammatik. Es ist durchaus von Vorteil, das Gerüst einer fremden Sprache genau kennen zu lernen und mit grammatischen Begriffen vertraut zu werden. Auf diese Weise ergibt sich ein Einblick in das Wesen von Sprache überhaupt.

Die Vertrautheit mit der lateinischen Grammatik kann auf das Deutsche und die modernen Fremdsprachen übertragen werden, wo die Grammatik aufgrund der andersartigen didaktischen Zielsetzung weniger thematisiert wird, und führt dort in jedem Fall zu einer größeren sprachlichen Sicherheit. Verinnerlichte Grammatikkenntnisse bringen Ordnung in die eigenen Gedanken und Äußerungen. Übung im grammatischen Denken, das seiner Natur nach abstrakt ist, fördert zudem das logische Denkvermögen.<sup>3</sup>

Zugleich wird gerade bei der Beschäftigung mit lateinischen Formen die Konzentrationsfähigkeit hervorragend geschult, denn es gilt das strikte

## THEORIA MOTVS CORPORVM COELESTIVM

IN

SECTIONIBVS CONICIS SOLEM AMBIENTIVM

AVCTORE

CAROLO FRIDERICO GAUSS

*Latein als Wissenschaftssprache auch der Neuzeit. Hier ein Werk des Mathematikers Gauß (1777-1855)*

Prinzip: „Jeder Buchstabe zählt.“ Ein Übungsbeispiel aus den ersten Lektionen des am Petrinum verwendeten Lehrbuchs Felix kann dies verdeutlichen: *Amicus mercatores salutat. Mercatores amicos salutant. Amici mercatores salutant.*<sup>4</sup> Drei gleichklingende Sätze, doch mit unterschiedlichen Aussagen, die nur durch genaues Hinsehen und exakte Anwendung der gelernten Formen zu erfassen sind. Aufgrund der Kürze der lateinischen Ausdrucksweise - es gibt beispielsweise weder den bestimmten noch den unbestimmten Artikel - und der Freiheit der Wortstellung hat jeder Buchstabe eines Satzes, besonders an den Wortenden, erhebliche semantische und syntaktische Relevanz und muss beim Dekodieren präzise beachtet werden. Dies ist ein wichtiger Unterschied zu den modernen Fremdsprachen. Latein erzieht somit zur Genauigkeit und vermag eine Art Gegenstück zu Reizüberflutung und berieseln-dem Medienkonsum zu bieten.

Die Schüler werden im Laufe der Jahre nach und nach angeleitet, auch längere und kompliziertere Sätze selbständig zu entschlüsseln, wobei Problemlösungsstrategien regelmäßig aktiviert werden. Es wird den Schülern ständig bewusst, dass ein ihnen vorliegender Satz, den sie wegen seiner Oberflächenstruktur nicht unbedingt auf Anhieb verstehen können, eine sinnvolle Aussage enthält, die sie mit ihren eigenen geistigen Kräften herausfinden können, wenn sie systematisch vorgehen. „Jeder Satz geht auf“ ist daher ein Grundprinzip des Unterrichts. Der Weg zur Lösung, häufig eine sprachliche Tüftlei, ist eine bedeutsame Übung des Geistes. So machen die Schü-

lerinnen und Schüler in jeder Lateinstunde die Erfahrung, dass sie Schwierigkeiten aus eigenem Wissen und Können zu überwinden imstande sind. Hierbei werden wichtige Schlüsselqualifikationen, wie Ausdauer, Sorgfalt und Gründlichkeit, eingeübt. Die lateinische Sprache ist aufgrund ihrer eigentümlichen Struktur dafür besonders geeignet.<sup>5</sup>

Die Beschäftigung mit der lateinischen Sprache wirkt auf die deutsche Sprache zurück und führt zu einer größeren muttersprachlichen Kompetenz. Dies gilt in besonderem Maße für die Tätigkeit des Übersetzens. Der moderne Lateinunterricht besteht zwar nicht nur aus Übersetzung, sondern auch aus Interpretation und kritischer Würdigung des Gelesenen; doch dem Übersetzen kommt nach wie vor eine grundlegende Bedeutung zu. Bei dieser Tätigkeit ist man ständig bemüht, die vom Urtext vorgegebene Aussage in eine möglichst angemessene Form zu bringen. Dabei machen die Schüler die Grunderfahrung, dass eine vollständige Übertragung aller Feinheiten nicht möglich ist. Die Kunst besteht darin, auch bei anspruchsvollen Texten eine besonders gelungene und wirkungsvolle Übersetzung zu erzielen. Das ständige Ringen mit der Sprache,



„Mutter“ Latein und ihre „Kinder“, die romanischen Sprachen

lateinisch	italienisch	spanisch	portugiesisch	französisch	deutsch
ala	ala	ala	ala	aile	Flügel
amare	amare	amar	amar	aimer	lieben
amico	amico	amigo	amigo	ami	Freund
anno	anno	año	ano	an	Jahr
augusto	agosto	agosto	agosto	août	August
bestia	bestia	besta	beste	bête	Tier
bono	buono	bueno	bom	bon	gut
breve	breve	breve	breve	bref/brève	kurz
campo	campo	campo	campo	champ	Feld
cantare	cantare	cantar	cantar	chanter	singen
caro	caro	caro	caro	cher	lieb
carro	carro	carro	carro	char	Karren
causa	cosa	cosa	cousa	chose	Sache
colore	colore	color	cor	couleur	Farbe
costa	costa	costa	coste	côte	Küste
familia	famiglia	familia	familia	famille	Familie

*Eine Auflistung beliebiger lateinischer Wörter und ihrer „Nachfahren“*

die Suche nach dem besten Ausdruck und das Ausprobieren von nahezu sinngleichen Varianten führen zu einer nachhaltigen Weitung des Ausdrucksvermögens im Deutschen.

Wer Latein gelernt hat, ist mit einer großen Zahl von lateinischen Lehn- und Fremdwörtern<sup>6</sup> vertraut, da er ihren Ursprung und die eventuell mit ihnen verbundenen Konnotationen kennt. Lateinkenntnisse bewirken, dass man diese Fremdwörter besser versteht und angemessener verwendet. Dies betrifft übrigens nicht nur die lateinischen Fremdwörter im Deutschen, sondern auch die in den übrigen modernen Sprachen. Im Englischen etwa gehen die meisten Wörter der gehobenen Sprache auf das Lateinische zurück; dort öffnen sich dem Lateiner eigene Dimensionen.

Deutliche Vorteile bieten Lateinkenntnisse auch beim Erlernen weiterer Sprachen. Vom Lateinischen zum Italienischen ist es nur ein kleiner Schritt. Gleiches gilt für ein passives Verständnis der anderen romanischen Sprachen, deren nahezu gesamter Wortschatz aus dem Lateinischen stammt. Bereits in den ersten Wochen des Lateinunterrichts in Klasse 5 wird das Fortleben des Lateinischen in den romanischen Sprachen sowie im Englischen

und Deutschen bewusstgemacht und es wird zu einer systematischen Herleitung von Wortbedeutungen angeleitet.

**Latein ab Klasse 5: das Modell „Latein +“**

Am Petrinum kann Latein seit jeher ab Klasse 5 gelernt werden, bisher mit dem Lehrbuch „redde rationem“, das vielen ehemaligen Petrinern sicher in lebhafter Erinnerung ist. Seit zwei Jahren verwenden wir das neuere Buch „Felix“.

Der moderne Lateinunterricht folgt dem *Textprinzip*: von Anfang an stehen nicht Einzelsätze, sondern ganze Texte mit ihrem Aussagegehalt im Mittelpunkt des Unterrichts. Die Schülerinnen und Schüler lernen einen systematischen Umgang mit unbekannten Texten, der prinzipiell aus drei Schritten besteht: satzübergreifende Vorerschließung, Übersetzung und Interpretation. Selbst die Entdeckung neuer grammatischer Phänomene und Formen vollzieht sich an Texten: die Schüler erschließen die neuen Formen über ihre Funktion im Text.

In der fünften Klasse lesen wir handlungs- und personenorientierte lateinische Geschichten aus dem Alltag der Römer. Auf diese Weise

gewinnen die Schüler von Anfang an exemplarische Einblicke in die antike Kultur, die ihrem Alter und ihren Interessen entsprechen. Die einzelnen Lektionstexte sind in thematische Reihen eingebettet, wie z. B. „Auf dem Land“, „Pompeji“, „Wille der Götter“, „Griechische Mythen“. Als Vorbereitung oder Ergänzung zu den lateinischen Texten werden den Schülern zum jeweiligen Thema Hintergrundinformationen auf Deutsch dargeboten. Auch nichtliterarische Zeugnisse der antiken Welt werden regelmäßig in den Unterricht einbezogen, vor allem Alltagsgegenstände, Münzen, Werke der antiken Kunst und Architektur. Im Bereich der Kunst und Architektur finden immer wieder auch Zeugnisse aus späteren Epochen Berücksichtigung, so dass den Schülern der fortdauernde Einfluss der Antike bewusst wird.

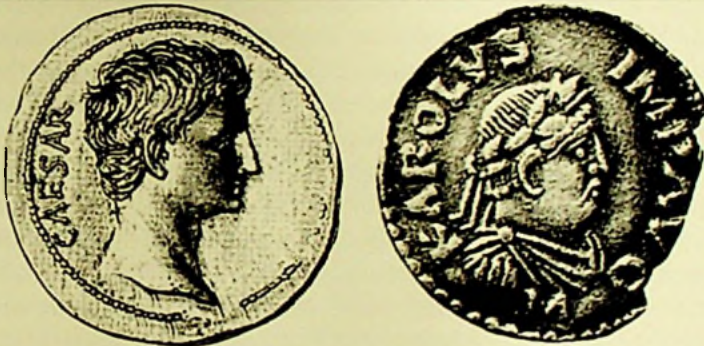
weil zwei Dimensionen ausgeklammert werden, nämlich der mündliche und der schriftliche Ausdruck in der Fremdsprache. Dies lässt sich aber heutzutage einerseits wegen der im Vergleich zu früher sehr viel geringeren Wochenstundenzahl<sup>7</sup> nicht anders bewerkstelligen. Andererseits ist der Verzicht auf die aktive Sprachbeherrschung begründet in der marginalen Bedeutung des Lateinischen als *Kommunikationsmedium* der Gegenwart. Der heutige Lateinunterricht hat von vornherein gänzlich andere Ziele und bietet dadurch einen deutlichen Kontrast zum Unterricht in den modernen Fremdsprachen.<sup>8</sup>

Seit dem laufenden Schuljahr bietet das Petrinum das Modell „Latein+“ an. Nach diesem Modell ist Latein wie bisher ein reguläres Kernfach, das vier Wochenstunden umfasst.

Hinzu kommt als verpflichtende AG ein „special course English“ im Umfang von zwei Stunden, allerdings ohne Einfluss auf die Versetzung. Dieses Modell verbindet die Vorteile beider Fächer mit ihrer ganz unterschiedlichen Zielsetzung und Methodik. Das analytische Vorgehen im Lateinunterricht findet eine ideale Ergänzung in der kommunikativen Me-

thodik des Englischunterrichts. Aufgrund des ausgeprägten methodischen Kontrastes besteht trotz gleichzeitigen Erlernens beider Sprachen nicht die Gefahr von Konfusion oder Überforderung. Die Entscheidung für Latein als früh einsetzende Fremdsprache in Klasse 5 bedeutet nun nicht mehr den Verzicht auf Englisch.

Was spricht für die Wahl des Faches Latein in Klasse 5? Wählt man Latein bereits in Klasse 5, so können sich alle beschriebenen vorteilhaften Effekte sehr früh entfalten. In diesem Fall finden die Schüler einen leichteren, von der Pubertät



*Antikes Vorbild und frühmittelalterliche Nachbildung:  
links Kaiser Augustus († 14 n. Chr.); rechts Karl der Große († 814) mit  
lateinischer Inschrift: Karolus Imp(erator) Aug(ustus)*

Im sprachlichen Bereich bietet das Lehrbuch Felix motivierende und effektive Übungsformen, die auch den spielerisch-kreativen Umgang mit der antiken Sprache umfassen. Die Grammatik wird schülerorientiert und in altersgemäßer Reduktion durchgenommen. Im Gegensatz zu früheren Zeiten ist die Grammatikvermittlung verstehenspraktisch ausgerichtet; auf die aktive Beherrschung der lateinischen Sprache wird - abgesehen von einigen spielerischen Übungen - konsequent verzichtet, was man vielleicht bedauern mag,

noch nicht beeinträchtigten Zugang zur Sprache, was zunächst vor allem das Vokabel- und Formenlernen betrifft. Mit der Lateinwahl in Klasse 5 ist eine längere und intensivere Beschäftigung mit der Sprache verbunden. Auch steht in diesem Lehrgang mehr Zeit zur Verfügung für die Lektüre der Grundtexte Europas. Auf diese Weise kommt Latein in seiner Funktion als *Basissprache* voll zur Geltung. Wer sich für Latein in Klasse 5 entscheidet, erwirbt eine besonders tragfähige Grundlage für seine gesamte weitere Gymnasialzeit.

### Zu Recht begehrt: das Latinum

Ein praktisch-formaler Grund, Latein zu wählen, ist für viele sicher das Latinum. Denn es gilt zu Recht für viele Studienfächer, vor allem im geisteswissenschaftlichen Bereich, als Studienvoraussetzung.<sup>9</sup> Wenn man in Klasse 5 mit Latein beginnt, erhält man das Latinum bei ausreichenden Leistungen am Ende der Klasse 10. Die Schülerinnen und Schüler, die Latein am Ende der 10 abwählen - was sich kaum empfiehlt, wenn auch eine gewisse Abrundung bereits zu diesem Zeitpunkt erreicht ist - haben eine größere Freiheit bei der Wahl ihrer Oberstufenfächer, ein nicht zu unterschätzender Vorteil.

### Nova concepta institutionis linguae Latinae

oll. COLONIA, XV. Aprilis. Hoc die Veneris Consociatio Palaeophilologorum Germanicorum „praemium humanitatis“ praebebat Wladyslaw Bartoszewski, scriptori polonico, qui semper et ubique studium rerum civilium ac salutis publicae cum animi cultura coniungens historiam appellat magistram vitae. In hoc congressu trium dierum amici antiquitatis non tantum novos fructus investigationis cognoverunt, sed maxime concepta et consilia nova institutionis linguarum Latinae et Graecae proposuerunt. (Vide paginam IV.)

*Latein im Geistesleben der Gegenwart. Aus der Titelseite der FAZ vom 16. April 2004*

Wählt man Latein in Klasse 7, so erhält man das Kleine Latinum am Ende der 10, das Große am Ende der 11.<sup>10</sup> Nur das Große Latinum stellt einen bundesweit anerkannten Standard dar, es wird daher eigens auf dem Abiturzeugnis vermerkt. Das Nachholen des Latinums im Studium ist zwar ohne Einschränkung möglich, doch in der Praxis stellt dies eine besondere Hürde dar: man „verliert“ ein bis drei Semester, je nach Umfang der nachzuholenden Kenntnisse.<sup>11</sup> Der auf diesen kurzen Zeitraum zusammengedrückte Spracherwerb ist nicht unproblematisch gegenüber dem fünf bis sechs Jahre umfassenden Unterricht in der Schule, wo die Sprache und das, was mit ihr vermittelt wird, in Ruhe verarbeitet werden kann.

Hinzu kommt, dass der Unterricht in den Latinumskursen der Universitäten auf funktionale Sprachkenntnisse reduziert ist: vermittelt wird in erster Linie die Sprache, darüber hinaus nur wenig Geschichte und kaum Kultur. Vollständig übergangen wird die lateinische Dichtung, die jedoch einen einzigartigen ästhetischen Reiz besitzt. Am Ende steht eine mündliche und schriftliche Prüfung vor einer von der Bezirksregierung berufenen Kommission, die ohne pädagogische Rücksichten über Erwerb oder Nichterwerb des Latinums entscheidet. Am Beispiel der Universität Münster mag man konkret ermesen, wie groß der Nachholbedarf in der Praxis ist: dort melden sich in jedem Semester ungefähr 400 bis 600 Studenten zu den Latinumskursen. Viele von ihnen beklagen übrigens, in ihrer Schulzeit nicht über die studienpraktische Bedeutung des Latinums informiert worden zu sein.

### Fazit: Latein als Basissprache - ein Beitrag zur Bildung des Menschen

Beschäftigung mit Latein sensibilisiert für Geschichte, Kultur und Sprache und verschafft einen Kompetenzgewinn auf diesen Feldern. Die Vermittlung der Grammatik, die der Unterricht in der *Reflexionssprache* Latein leistet, fördert das Sprachbewusstsein, erweitert die

muttersprachliche Kompetenz und erleichtert das fundierte Erlernen moderner *Kommunikationssprachen* wie Englisch und Französisch. Durch die Schulung von Gedächtnis, Präzision und Kombinationsgabe trägt das Fach ferner zur Herausbildung formaler intellektueller Kompetenzen bei.

Wer Latein gelernt hat, ist imstande, lateinische Quellentexte der verschiedensten Wissensgebiete und Epochen im Original zu lesen. Lateinkenntnisse verschaffen daher in sehr vielen Studiengängen (auch in Medizin und Jura) erhebliche Vorteile, für einige sind sie auch formal erforderlich. Mit dem Latinum hält man sich im Studium alle Möglichkeiten offen. Latein hat als vielfältige Basissprache seinen Platz an der Schule. Und dort empfiehlt sich ein möglichst früher Beginn: in Klasse 5.

Innerhalb eines ausgewogenen Fächerkanons leistet der Lateinunterricht einen wesentlichen Beitrag dazu, dass die Schüler eine Bildung auf breiter Grundlage erwerben, die Person und Geist des Menschen fördert und daher ihren Sinn in sich selbst trägt. Die vertiefte Wahrnehmung der eigenen Kultur, vielleicht sogar die Verwurzelung in ihr - auch als Grundlage für einen „Dialog der Kulturen“- , ein ausgeprägtes Geschichtsbewusstsein, die Verfügung über eine große Anzahl von Fremdwörtern, die sichere Beherrschung sprachlicher Strukturen: all das hat einen ungebrochen hohen Bildungswert, auf den man nicht leichtfertig verzichten sollte. Wer Latein gelernt hat und sich wachen Sinnes im Geistesleben der Gegenwart bewegt, wird auf Schritt und Tritt auf die Spuren der Antike stoßen. Den Schülern dieses Vermächtnis der Antike vor Augen zu führen, ist eine wichtige Aufgabe des modernen Lateinunterrichts.

### Fußnoten:

(1) Selbst bis heute sind alle Bereiche der Kultur von der Antike beeinflusst, angefangen mit unserer lateinischen Schrift. Man denke ferner an das Fortwirken der

Antike etwa auf den Gebieten Religion, Staat, Recht, Wertvorstellungen, Musik, Kunst, Architektur, Literatur. - Wenn man in unserer Gegenwartskultur alles streichen würde, was antike Wurzeln hat, bliebe nicht viel übrig.

(2) Partielle Brüche, Neuanfänge, Rückschritte sollen hier keineswegs geleugnet werden. Aber auch um die kulturellen *Diskontinuitäten* wahrzunehmen, bedarf es der im Lateinunterricht vermittelten Grundkenntnisse.

Ebenso wenig wird hier behauptet, Latein sei die einzige Quelle der europäischen Gegenwartskultur.

(3) Selbstverständlich wird das logische Denken auch in anderen Schulfächern und durch andere Tätigkeiten gefördert.

(4) Es sind noch mehr Varianten dieser „Trockenübung“ denkbar. Übungen dieser Art haben dienende Funktion und sollten den Blick schärfen, damit bei der Lektüre von Texten keine entsprechenden Verwechslungsfehler auftreten.

(5) Wenn die Schüler zudem gewahr werden, dass die in der Schule gelehrt Grammatik, die ein funktionsfähiges System der Sprachbeschreibung darstellt - was nichts Geringes ist -, keine moderne Erfindung, sondern ihrerseits zwei Jahrtausende alt ist, stellt sich am Rande ein weiterer Lerneffekt bezüglich der Ursprünge unserer Kultur ein.

(6) Die Sprachwissenschaftler B. Kytzler und L. Redemund (Unser tägliches Latein. Lexikon des lateinischen Spracherwerbes, Mainz <sup>3</sup>1997) listen 25.000 lateinische Lehn- und Fremdwörter auf.

(7) Vgl. dazu die Ausführungen von O. Redeker in der Jubiläumsschrift 1979, Seite 54ff.

(8) Die *praktische* Bedeutung des Lateinischen ist zwar gering, aber keineswegs inexistent: Es vergeht kein Tag, ohne dass in der Sprache Ciceros und Caesars gedacht, gesprochen und geschrieben wird. Es gibt lateinische Zeitschriften, Bücher, Radionachrichten, Zeitungsartikel, Internetseiten - Latein dient auch im Jahre 2004 n. Chr. tatsächlich als Medium zur internationalen Verständigung! Die gelehrten Zirkel, in denen dies stattfindet, sind jedoch klein. - Ein Märchen ist die Schwierigkeit des Lateinsprechens. Sie besteht nur dann, wenn man es nie geübt hat und sich stets mit einem passiven Verständnis schriftlicher Äußerun-

gen begnügt. Mit entsprechender Übung kann man sich auf Latein ebenso unterhalten wie auf Französisch oder Englisch.

(9) Eine allgemein gültige Auflistung der Studiengänge, die Lateinkenntnisse voraussetzen, ist hier nicht möglich, da es von verschiedenen Faktoren abhängt: Bundesland, Universität, angestrebter Abschluss. Als Faustregel läßt sich aber sagen, dass man in einem geisteswissenschaftlichen Fach für das Lehramt für die

Sekundarstufe II das Große Lateinum benötigt, für den Magisterabschluss das Kleine.

(10) Welche Veränderungen sich durch die anstehende Verkürzung der Schulzeit auf zwölf Jahre ergeben werden, steht noch nicht fest.

(11) Natürlich stellen sich Frust und Ärger darüber ein, dass man in dieser Zeit sein eigentliches Studium noch nicht in vollem Umfang beginnen kann.

## HOTEL – RESTAURANT *Kolpinghaus*

Inhaber: Hans Dieter Moths

**Bundeskegelbahn  
Räumlichkeiten bis zu 250 Personen  
für alle Festlichkeiten**



*Für Betriebsfeiern und Vereinsfeste empfehlen wir unser:*

**Mittelalterliches Rittermahl!  
Speisegaststätte**



**P** Parkplatz  
am Haus

Herzogwall 38 · 45657 Recklinghausen · Telefon (0 23 61) 2 26 40

Stammlokal der 4. Kompanie, des Spielmannszuges  
und der Fahnenkompanie

Achim Hoppe

## Schulgottesdienste am Petrinum

Als ich vor etwa anderthalb Jahren mein Referendariat am Gymnasium Petrinum in Recklinghausen aufnahm, wurde mir schnell klar, dass die Situation bezüglich des Schulgottesdienstes an dieser Schule eher die Ausnahme als die Regel bildet. So findet am Petrinum in der schuleigenen Gymnasialkirche noch immer ein wöchentlicher Gottesdienst für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 5 statt. Außerdem gibt es fest im Schulprogramm vorgesehene Gottesdienste vor Weihnachten, an Aschermittwoch, zur Schuleinführung und zur Schulentlassung nach dem Abitur.

### Der Rahmen

Ein Blick in die Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I an Gymnasien des Landes Nordrhein-Westfalen zeigt, dass der Schulgottesdienst nicht nur ein mögliches Additivum des schulischen Lebens darstellen, sondern selbstverständlich dazu gehören soll-

te.<sup>1</sup> Bereits in den allgemeinen Richtlinien wird ausgeführt, dass neben religiösen Freizeiten und Schulwochen und Angeboten der Kirchen auch Andachten und Schulgottesdienste die religiöse Dimension des Menschen ansprechen und damit Teil sowohl des individuellen wie auch des gemeinschaftlichen Lebens sind und insofern auch das Schulleben bereichern.<sup>2</sup> Auch der konkrete Lehrplan Katholische Religionslehre impliziert vielfache Möglichkeiten, Schulgottesdienste und Religionsunterricht wechselseitig aufeinander zu beziehen und miteinander zu verknüpfen.<sup>3</sup>

### Religiöse Pluralität als Herausforderung für den Schulgottesdienst

Dabei stellt sich allerdings die Frage, was ein Schulgottesdienst in unserer Zeit noch leisten kann, vor allem angesichts der heutigen religiösen Situation von Kindern und Jugendlichen. Diese ist nicht einfach zu charakterisieren, denn „Religion ist weder richtig out noch richtig in.“<sup>4</sup> Die Beschäftigung mit religiösen Fragen gehört für viele unserer Schülerinnen und Schüler aber durchaus zum Leben: „Junge



Foto: Torsten Janfeldt

Leute lehnen Religion keineswegs generell ab oder betrachten sie als ein Relikt aus vergangener Zeit.“<sup>5</sup> Allerdings haben nur wenige Kinder und Jugendliche lebendige religiöse Erfahrungen, ausgenommen vielleicht diejenigen, die sich seit ihrer Erstkommunion in Messdiener- oder anderen Kindergruppen der kirchlichen Jugendarbeit engagieren. Dennoch schließen nur wenige prinzipiell aus, dass Religion ein integraler Bestandteil ihrer eigenen Lebenspläne sein könnte.<sup>6</sup> Für die überwiegende Zahl der Jugendlichen ist der Zusammenhang von Religiosität und Kirchlichkeit nicht zwingend: „Religiöse Praxis und gläubiges Leben kann es für sie geben, ohne kirchlich gebunden zu sein.“<sup>7</sup> Der Glaube ist weniger ein Ergebnis göttlicher Offenbarung, sondern eher „das Produkt der Aktivität des Individuums“<sup>8</sup>.

Die Erfahrung religiöser Pluralität tritt an die Stelle der Übernahme eines festgefügt elterlichen Glaubens. Wenn Kinder in „pluralen postmodernen Lebenszusammenhängen“<sup>9</sup> aufwachsen, dann begegnen sie sehr früh anderen Lebensentwürfen als den auf christlichem Glauben basierenden. In diesem Zusammenhang zeichnet sich in der neueren Pastoralsoziologie auch eine Annäherung an eine eher funktionale Sicht von Religion ab.<sup>10</sup> Daraus ergibt sich, dass der Verlust von Kirchlichkeit nicht mit dem Verlust von Religiosität gleichgesetzt werden kann.<sup>11</sup> Die Entkoppelung von (kirchlich verfasstem) Glauben und (subjektiv ausgeprägter) Religiosität wird in vielen Studien quantitativ wie qualitativ belegt.<sup>12</sup> Kinder und Jugendliche ‚basteln‘ sich ihre religiöse Grundüberzeugung zusammen, und sie bauen diese auch immer wieder um.

Das institutionalisierte Modell der ‚etablierten Religion‘ wird abgelöst, ein „glaubwürdiger und plausibel vermittelter Symbolkomplex“<sup>13</sup> existiert nicht mehr, so dass auch kein einheitliches religiöses Weltbild mehr vorgefunden werden kann.<sup>14</sup> Vielmehr „ist kein Symbol- und Ritualkomplex geschweige denn eine Instanz in Sicht, die die Leerstelle des al-

ten [Modells klar definierter Religion, A.H.] füllen könnten.“<sup>15</sup> Zugleich existiert ein großes Sprachproblem in Bezug auf religiös geprägte Begriffe. Die Kompetenz zu religiöser Kommunikation muss neu entwickelt werden.

Vor den hier freilich nur in Grundzügen skizzierten Ergebnissen aus Jugendforschung und Religionssoziologie wird aus praktischer Sicht die Frage zu stellen sein, ob Schulgottesdienste überhaupt noch Sinn machen, wenn ein einheitliches Symbolbewusstsein und ‚religiöses Sprachgefühl‘ auch in den fünften Klassen des Gymnasium Petrinum nicht mehr existieren. Oder sollten solche Gottesdienste für Schüler und Schülerinnen nicht doch wenigstens das Angebot einer Form von Hilfe sein, mit der sie ihren konkreten Lebensalltag religiös deuten und dann auch besser bewältigen können und durch das ihnen ein ‚Sprachraum‘ eröffnet wird, in dem über Gott gesprochen werden darf und Gott selbst zur Sprache kommt?

Wenn gilt, dass sich Kinder und Jugendliche ihre Religiosität aus unterschiedlichen ‚Bausteinen‘ zusammensetzen, dann müssten wir als Pädagogen und Religionslehrer den Schülern und Schülerinnen gute ‚Bausteine‘ anbieten, die diese dann in ihre eigene religiöse Praxis integrieren können. Das setzt voraus, dass solche ‚Bausteine‘ (wie beispielsweise ein Schulgottesdienst) ein (freiwilliges!) Angebot darstellen, das – aus funktionaler Perspektive betrachtet – dem zu Nutzen ist, der es als religiöses Zusatzangebot in das eigene Leben ‚einbaut‘ und als für sich Wertvolles erkennt.<sup>16</sup> Ich glaube, auch Schüler und Schülerinnen der Jahrgangsstufe 5 können das bereits wahrnehmen. So käme die „Lebensdienlichkeit“<sup>17</sup> des christlichen Glaubens als das Thema in den Blick, das wirklich ‚dran‘ ist.

In diesem Kontext könnte ein gut gestalteter Schulgottesdienst durchaus Möglichkeiten bieten, zumal auch die Shell-Jugend-Studie darauf hinweist, dass es eine starke Affinität zwischen Gottesdienstbesuch und religiöser Praxis gibt, etwa zur Gebetspraxis, zum Glau-



*Turmweihe beim Schuljahr-Eröffnungsgottesdienst 2003*

ben an ein Weiterleben nach dem Tod, zum Lesen in der Bibel, zur Bereitschaft, weitere wichtige Lebensereignisse religiös zu feiern oder zur eigenen Religiosität zu stehen.<sup>18</sup>

### Konkretes und Wünsche

Als Grundregel gilt: je mehr Schülerinnen und Schüler aktiv in die Gestaltung des Gottesdienstes einbezogen werden, desto besser, weil dadurch besonders affektive und handlungsorientierte Kräfte mobilisiert werden, durch die die Mitfeiernden in die Liturgie direkt einbezogen sind. Auch die sonst anwesenden Kinder sollten durch entsprechende Gesten, unterschiedliche Körperhaltungen und eventuell einen Ortswechsel immer wieder in ihrer Aufmerksamkeit auf die aktive Mitfeier des Gottesdienstes orientiert werden. Insgesamt geht es dabei aber nicht um puren Aktionismus. Regelmäßig wiederkehrende Lieder und Gebete schaffen einen Raum des Vertrautseins. Inhaltlich sind die Gottesdienste auf Themen und Zeiten des Kirchenjahres ausgerichtet, die in

mystagogisch-katechetischer Weise erschlossen werden. Dabei gilt, dass die Gottesdienste keine verlängerten Reli-Stunden darstellen, so wie umgekehrt der Religionsunterricht auch kein Gottesdienst ist. Der Gottesdienstleiter sollte sich nicht aus der Ruhe bringen lassen, wenn der Geräuschpegel ab und zu ansteigt. Eine recht starre Sitzordnung und die relativ unbequemen Kirchenbänke sind nicht unbedingt liturgieförderlich. Es ist auch zu überlegen, ob die zur Verfügung stehenden 45 Minuten wirklich von Anfang bis zum Ende ausgenutzt werden müssen. Ideal scheint mir bei einem Wortgottesdienst eine Zeitspanne von ca. 35 Minuten zu sein, ohne dass das Ganze in Langeweile depriviert. Um eine gute ‚Verzahnung‘ von Schulgottesdienst und Religionsunterricht zu erreichen, sollten neben dem Gottesdienstleiter möglichst auch andere Religionslehrer teilnehmen. Die Schülerinnen und Schüler hätten so die Gelegenheit, ihre Lehrer einmal in einer anderen Rolle wahrzunehmen als im normalen Unterricht. Lehrende und Lernen-

de könnten sich als die eine Gemeinde Jesu Christi erleben, in der schultypische ‚Hierarchisierungen‘ zumindest für die Zeit des Gottesdienstes ausgesetzt sind, da es sich bei allen Liturgie Feiernden letztlich um ‚Schwestern und Brüder‘ und ‚Kinder Gottes‘ handelt. Dadurch entstünde auch eine positive Rückkopplung auf den Religionsunterricht, ohne dass diese Gemeinde- und Gemeinschaftserfahrung immer explizit aufgegriffen werden müsste. Ich selbst erfahre die Schulgottesdienste als wertvolle Bereicherung des schulischen Lebens. Auch die Rückmeldungen der Teilnehmenden sind mehrheitlich erfreulich. Bleibt zu hoffen, dass die Gymnasialkirche auch in Zukunft nicht nur als musealer Raum besteht, sondern ihre beiden Glocken die Schulgemeinde regelmäßig zum Gottesdienst zusammenrufen.

*Achim Hoppe ist katholischer Priester und zuzeit Referendar am Petrinum.*

## Fußnoten

(1) Vgl. Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften des Landes Nordrhein-Westfalen (BASS). Hrsg. Vom Ministerium für Schule, Bildung und Kultur. Frechen 1984, 14-16. Nr. 1: „[Der] Schulgottesdienst erscheint in der Regel als eine erste Stunde im Stundenplan und tritt nicht an die Stelle einer der in den Stundentafeln vorgesehenen Unterrichtsstunden. Er darf einmal wöchentlich stattfinden. Ein weiterer Schulgottesdienst kann einmal wöchentlich an einem Werktag außerhalb der Unterrichtszeit gehalten werden.“

(2) Vgl. Richtlinien und Lehrpläne für das Gymnasium – Sekundarstufe I – in Nordrhein-Westfalen. Katholische Religionslehre. Herausgegeben vom Ministerium für Schule, Bildung und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen. 1. Aufl. 1993, 25.

(3) Vgl. ebd., 33.

(4) Ziebertz, Hans-Georg; Riegel, Ulrich: Lebenspläne und Lebensziele Jugendlicher im Religionsunterricht an höheren Schulen. Düsseldorf 2003, 129.

(5) Ebd., 130.

(6) Vgl. ebd.

(7) Ebd.; vgl. hierzu auch Knobloch, Hubert: Die unsichtbare Religion im Jugendalter. In: Ziebertz,

Hans-Georg (Hg.): Religionsstile Jugendlicher und moderne Lebenswelt. 1. Aufl. München 1996, 68-74. Er konstatiert eine „Entkoppelung von Kirchlichkeit und Religiosität bei Jugendlichen“: „Kirche spielt weder im Denken noch im Fühlen noch im Handeln vieler Jugendlicher eine Rolle“ (ebd., 72).

(8) Ziebertz, 130.

(9) Ebd., 46.

(10) Vgl. hierzu zum Beispiel Hippmann, Wolfgang K. J.: Religionsunterricht vor Ort. Zu seiner Regionalisierung in der pluralistischen Gesellschaft. Essen 1999 (= Religionspädagogische Perspektiven. 35), 233-239, der besonders auf den Aspekt der „Kontingenzbewältigung“ durch Religion und auf deren „kritische Funktion“ verweist.

(11) Vgl. Knobloch, 74.

(12) Vgl. hierzu zum Beispiel Jörns, Klaus-Peter: Die neuen Gesichter Gottes. Die Umfrage: „Was die Menschen wirklich glauben“ im Überblick. Neukirchen-Vluyn 1997, 216-228.

(13) Gabriel, Karl: Wandel des Religiösen im Umbruch der Moderne. In: Ziebertz, Hans-Georg (Hg.): Religionsstile Jugendlicher und moderne Lebenswelt. 1. Aufl. München 1996, 49.

(14) Vgl. ebd.

(15) Ebd., 51. Vgl. auch ebd., 56: „Religion wird an die Jugendlichen nicht mehr entlang der herkömmlichen Autoritätslinien von Familie, Kirche und Staat vermittelt, sondern als Auswahl aus einem Sinnangebot von Sinndeutungen, Symbolen und Ritualen. Gerade die Jugendlichen sehen sich in Sachen Religion gezwungen, auszuwählen statt ein verbindliches Modell zu übernehmen.“

(16) Zur Problematik von „Gebetsschwierigkeiten“ im Zusammenhang mit einem traditionellen Verständnis von „Pflicht“ und „Ordnung“ beim Beten vgl. Korherr, Edgar-Josef: Beten lehren – Beten lernen. Grundkurs der Gebetspädagogik. Graz; Wien; Köln 1991, 399-401.

(17) Jörns, 220.

(18) Vgl. Deutsche Shell (Hg.): Jugend 2000. 13. Shell-Jugendstudie. Band 1. Opladen 2000, 163, und 165: „Positiv ist der Zusammenhang von Beten zum Gottesdienstbesuch und auch zum Glauben an ein Weiterleben nach dem Tod.“



2. Wer träumt hier?  
Der andere Blick

Andrea Fondermann

## 14 Gründe

### Schüler zu mögen :

- wenn Schüler wirkliches Interesse für einen Inhalt entwickeln
- wenn Fünftklässler auf dem Hof Rundlauf spielen und dabei rennen wie die Weltmeister
- wenn Gruppen von Mädchen untergehakt über den Schulhof flanieren und aufeinander einreden, einreden, einreden ...
- wenn Schüler, Fangen spielen und plötzlich in vollem Lauf einen Haken schlagen
- wenn Schüler an einem regnerischen Morgen mit elegischem Gesichtsausdruck auf den Beginn des Unterrichts warten, heftig an einer Zigarette ziehend, den Blick in die Ferne gerichtet
- wenn radelnde Fünftklässler unter ihren riesigen Fahrradhelmen angestrengt auf den Fahrweg blicken und ihre 16-Zoll-Räder aus Leibeskräften vorwärtstreiben
- wenn ein Kind aus Freude weint, weil es eine unerwartet gute Arbeit zurückbekommen hat
- wenn ein Kind zur Klassenarbeit nicht nur seinen Glücksbringer, sondern auch einen Zettel seiner Mama mitgebracht hat, auf dem sie ihm „alles Gute“ wünscht und ein rotes Herz gemalt hat
- wenn ein Schüler mutig seine Meinung sagt, auch wenn nicht alle seine Meinung teilen
- wenn ein Schüler Sache und Person trennt und den Lehrer freundlich ansieht, auch wenn er eine schlechte Note bekommen hat
- wenn Schüler sich melden, um ihre Hausaufgabe vorzutragen
- wenn in einem Oberstufenkurs alle Schüler anwesend sind und sich aktiv am Unterricht beteiligen
- wenn Schüler eigenständig Initiative entwickeln
- wenn im Unterricht unauffällige Schüler sich als großartige Musiker, Sportler, Schauspieler entpuppen

## 13 Gründe

### Schüler nicht zu mögen :

- wenn ein verächtlicher Blick mitleidslos die naturgemäßen Schrunden und Kratzer des Alters registriert
- wenn Schüler in Distanz zu einem Thema, das den Lehrer näher angeht, dumpf verharren
- wenn Schüler den „Ich weiß doch schon alles, was willst du mir denn noch beibringen“ - Blick zeigen
- wenn der „Komm Lehrer, motivier mich gefälligst“ - Blick erscheint
- wenn der Lehrername in dessen Rücken gerölet wird, wo auch immer dies geschieht
- wenn der Aufbau des eigenen Ego im Klassenzimmer auf Kosten anderer passiert
- wenn Schüler, die man in früheren Klassen gut gekannt hat, den Lehrer nicht mehr wahrnehmen oder grüßen
- wenn Schüler sich wie gewiefte, kleine Geschäftsleute verhalten und auf allen Ebenen taktieren
- wenn Schüler immer wieder versprechen ihre Aufgaben zu machen und zu lernen und dann doch erneut mit unbeweglichem Gesicht kommen um zu sagen, dass sie leider ihr Heft vergessen haben
- wenn Schüler fünf Minuten vor Ende des Unterrichts ihre Tasche packen
- wenn Schüler ungeniert während des Unterrichts Privatgespräche führen oder essen und den Lehrer so in die Autorität zwingen
- wenn der „Was wollen Sie denn, mein Papi hat sowieso ein größeres Auto“ - Blick auftaucht
- wenn Schüler erst ganz dringend aufs Klo müssen und dann beim Wiedereintritt in den Klassenraum eine deutliche Duftspur von Zigaretten hinter sich herziehen

*„Ich habe einen Traum“- unter dieser Rubrik äußern sich wöchentlich in der „Zeit“ prominente Zeitgenossen und geben etwas von ihren Wünschen oder auch Ängsten preis. In Analogie dazu entstanden Texte zum Thema „Mein Traum von Schule“.*

Stephanie Knauf, Achim Hoppe

## Unser Traum von Schule

Da standen wir nun, zwei frischgebackene Referendare, die sich vor der neobarocken Fassade des altherwürdigen Gymnasiums verabredet hatten, um das erste Mal die Schule zu betreten, den Ort unserer nun beginnenden zweijährigen Ausbildung. Das Treppenhaus des Petrinums empfängt uns in etwas klösterlich-düsterer Atmosphäre, die Einflüsse diverser vergangener pädagogischer Epochen werden sichtbar: eine neogotische Decke, die sich über unseren Köpfen wölbt, und dunkelrote Fußbodenkacheln, ein überdimensioniertes Holzkreuz und christliche Symbolik im säkularen Kirchenfenster, die unmissverständlich auf die kirchlichen Ursprünge der Schule verweisen, ein gusseisernes Treppengeländer mit preußischem Charme, an dem wir uns etwas mühsam in die erste Etage entlang hangeln, schäbige Steinstufen, die schon leicht ausgetreten sind und wohl schon viele Füße kommen und gehen sahen, ockerfarbene Kacheln an den Wänden, vielleicht in den fünfziger Jahren angebracht, die den ästhetischen Gesamteindruck etwas durcheinanderwirbeln, aber auch

interessante Exponate aus dem Kunstunterricht, die uns die Präsenz der Schülerinnen und Schülern deutlich machen, mit denen wir fortan zu tun haben werden.

Im Sekretariat empfangen uns Frau Wegner und Frau Bölhauve, zwei freundlichen Damen, die sich in den folgenden Monaten immer wieder als besonders hilfreich erweisen werden.

Auch der Chef und Princeps des Hauses hat für uns Zeit: Herr Schulte Coerne empfängt uns mit warmen Worten in seinem Büro. Im Lehrzimmer prasseln dann all die neuen Namen und Gesichter auf uns ein, von denen wir uns beim ersten Anlauf nur einen Bruchteil merken können. Schnell merken wir - spätestens nach der ersten großen Pause, in der wir von Schülern in allen Größenordnungen im Gang beinahe überrannt werden: das Petrinum ist kein ‚Bildungsmuseum‘, sondern eine konkrete Schule mit leibhaftigem Schul- und Lehrkörper, niemals fertig, sondern im stetigen Prozess.

Ein Jahr später nun sind wir aufgefordert, unseren Traum von Schule zu verschriftlichen. Das ist nicht so einfach.

Ist der Lehrberuf unser Traumberuf? Eine Frage, die wir uns selbst oder auch den Petri-Kollegen in den vergangenen Monaten immer wieder gestellt haben. Schnell kommen wir zu der Erkenntnis, dass das allgemeine Klima einer Schule von zwei wesentlichen Faktoren abhängt: von den Schülerinnen und Schülern und von den vorhandenen Lehrerinnen und Lehrern.

Im Blick auf die Schülerschaft gab es viel Erfreuliches: frische Geister, die unverbraucht gute Gedanken dachten. Positiv überrascht sind wir von den neugierigen und in der Regel wohlwollenden Reaktionen, die uns die petrinischen Schüler entgegen bringen - offensichtlich zunächst unter dem ‚Kulturschock‘ auch einmal einem ‚jungen‘ Lehrer ausgesetzt zu sein, verzeihen sie uns unsere Anfängerfehler schnell. Im Blick auf das Kollegium besticht uns die Tatsache, dass ein so gesetzter ‚Haufen‘



Der Altbaneingang

Foto: Torsten Janfeld

doch insgesamt noch innovativ und kreativ zusammenarbeiten kann und uns freundlich und kollegial in seinen Kreis aufnimmt.

Zu dem Traumberuf des Lehrers gehört wohl auch der Traum von einer idealen Schule mit idealen Rahmenbedingungen. Im Seminar und an der Uni haben wir von vielen alternativen Schulmodellen erfahren, wobei sich beispielsweise kleine Klassen und eine individuelle Betreuung immer wieder als vorteilhaft erwiesen haben. Kleine Klassen gibt es am Petrinum kaum. Wir konnten in den vergangenen Monaten erfahren, dass die Schule mit ihren immer schlechter werdenden durch die Landesregierung vorgegeben Rahmenbedingungen sicherlich kein Traumort und Lehrer nicht immer ein Traumberuf ist.

Schnell merken wir, dass der Wille allein sich intensiv mit unseren neuen Schützlingen zu beschäftigen nicht ausreicht, um eine gute Arbeit abzuliefern. Oft investiert man Zeit und Energie in Dinge, die eigentlich mit der Lehrertätigkeit an sich nicht mehr viel gemeinsam haben.

Eine weitere Erkenntnis ist, dass man nicht immer die Begeisterung für das eigene Fach weitervermitteln kann. Wir erkennen bald, dass die Notengebung keine angenehme Seite des Lehrerberufs ist. Leichter lässt es sich mit Schülern arbeiten, die man anschließend nicht bewerten muss. Und letztendlich lernen wir auch, dass man sich die Arbeit einteilen und Abstriche machen muss, wenn man nicht ausgebrannt enden will.

Hatten wir überhaupt einen Traum von Schule, als wir uns anließen, nach abgeschlossenem Studium nunmehr dezidiert in die pädagogische Arena zu steigen und den Nahkampf zu wagen? Aber ist die Kategorie des Kampfes überhaupt geeignet, um das schulische Geschehen am Petrinum hinreichend zu charakterisieren? Natürlich gibt es auch auf dem petrinischen Kampffeld etliche Kleinkriege, die mutig ausgefochten werden wollen innerhalb einzelner Kurse oder Klassen, zwischen Leh-

ren und Schülern, zwischen Kolleginnen und Kollegen, zwischen Hausmeister und Klassenlehrerin, zwischen Schulleiter und Regierungspräsidenten, zwischen meinem pädagogischen Überich, meinen fachlichen Ansprüchen und den Niederungen des schulischen Alltags. Das ganze Leben ähnelt ja zeitweilig einem Kampf, ob man ihn nun darwinisch-biologistisch als ‚struggle for life and existence‘, philosophisch als ‚Naturzustand‘ oder theologisch als ‚Kampf gegen die böse Welt‘ verkaufen möchte. Doch halt: Vielleicht ist ‚Streit‘ hier wohl besser als ‚Kampf‘, vielleicht sogar in seiner Verbindung mit dem (allerdings auch nicht ganz unproblematischen) Ausdruck ‚Kultur‘: ‚Streitkultur‘. Das wäre dann wohl ein erster Aspekt, der uns sympathisch erscheint und der doch oft meilenweit entfernt ist vom alltäglich-wirklichem Zusammenleben in der Schule: dass es uns gelänge, in einer umfassenden Weise miteinander zu streiten und zu ringen um die besten Lösungen anstehender Probleme, seien sie nun formaler oder inhaltlicher Natur, und das nach Möglichkeit unter strikter Trennung von Person und Sache.

Denn ein (wenn auch sachlich bleibender) Kampf setzt etwas voraus, was für das Gelingen von Schule nicht unerheblich ist: Leidenschaft. Das lateinische Wort *passio* drückt sehr schön aus, dass ‚Leiden‘ und ‚Leidenschaft‘ zusammengehören. Wenn wir uns für eine Sache begeistern können, dann sind wir sehr verletzlich, sollten wir diese Sache in irgendeiner Weise missachtet sehen: wenn wir als Lehrer ‚Leidenschaft‘ für die Sache unserer Fächer hegen, wird uns die Passivität mancher Schüler oder Kollegen ärgern und verwunden. Wenn ein Schüler leidenschaftlich gerne Musik macht, wird ihn ein im schlechten Sinne ‚verschulter‘ Musikunterricht eher verdrießlich stimmen. Auch das ist ein Wunsch, der unseren Traum von Schule ein wenig zu charakterisieren hilft: dass wir als Pädagogen unsere Leidenschaft nicht verlieren und die Begeisterung für die eigenen Fächer und für den Dialog mit



ESPRIT  
jewel



**PAGELS**

Uhren • Schmuck • Bestecke • Porzellan  
Haltrner Str. 27 • Recklinghausen  
und

Juwelier **PAGELS** Am Holzmarkt 6-8

den Schülerinnen und Schülern, Kolleginnen und Kollegen. Damit verbindet sich wohl die Chance zu geistiger Beweglichkeit, die uns nicht nur in den ausgetretenen Bahnen hält, sondern uns immer wieder nach neuen Wegen suchen lässt.

*Frau Knaup ist Referendarin an der Schule, wie auch Herr Hoppe (vgl. Seite 66).*

Petra Peveling

## Traut euch doch endlich

Wie soll eine gute Schule aussehen?

Was sollen gute Lehrer leisten?

Was müssen wir ändern?

Diese und ähnliche Fragen haben sich in den letzten Jahren als Dauerthema erwiesen. Einigkeit besteht fast immer darüber, dass sich in unserem Schulwesen etwas ändern sollte. Was und wie – das ist allerdings strittig. Immerhin glaubt fast jeder sich äußern zu können und zu dürfen, denn jeder hat Erfahrungen mit Schule gemacht- sei es als Schüler oder darüber hinaus als Elternteil. Und fast jeder meint, er habe den Stein der Weisen gefunden und man müsse lediglich dieses tun und jenes lassen - und schon werde alles besser. Dahinter steckt nicht nur Besservisserei, sondern auch immer der Traum von einer idealen Schule.

Die folgende Montage von Schlagzeilen der letzten zwei Jahre präsentiert ein paar dieser Träume, freilich nicht ohne Kommentar. Die Schlagzeilen stammen nicht aus ausgewählten Pressezeugnissen, sondern wurden dem ganz alltäglichen Lesestoff am heimischen Frühstückstisch und auf den Tischen des Lehrerzimmers entnommen.

**Jetzt reicht's: Schüler brauchen Erziehung.**

Jawohl! Das musste mal gesagt werden, auch wenn wir es schon immer ahnten. Fast ins Stutzen gerät man allerdings, wenn jemand die Schule auf die Schüler abstimmen

will, einfach so, ohne ihrer Verwertbarkeit für Wirtschaft und Arbeitsmarkt anzumahlen. Verdächtig!!!

In ihrer umwerfenden Einfachheit nur mit Lösungen wie „Zurück zur Natur“ vergleichbar ist die Forderung, dass

**eine Reform des Unterrichts von der Schule ausgehen muss.**

„Anders wär' nämlich schlecht“, würde an dieser Stelle Frau Ulla Schmidt sagen. Mit ihr sind wir zwar im falschen Ministerium, doch ihre Methode scheint Nachahmer zu finden: einfach mal machen, nachbessern kann man später ja immer noch!

**Traut euch doch endlich.**

Ein Schelm, wer argwöhnt, dass die als neues Allheilmittel gepriesene

**Autonomie der Schule**

den Schulbehörden auch dazu dienen könnte, nichts zu tun und unliebsame Aufgaben und Entscheidungen nach unten abzuladen. Das ist freilich zu verlockend, denn

**Wenn es dann doch nicht klappt, weiß man auch, woran das liegt,**  
weil (!)

der Lehrer ist immer schuld.

Bedauerlich, dass man diese Berufsgruppe immer wieder daran erinnern muss, was ihre eigentliche und eigentlich auch ganz simple Aufgabe ist:

**Sie sollen den Schülern ein Vorbild sein und sie erziehen.**

Fachkompetenz ist dabei aber eher unerwünscht - ja, sogar gefährlich. Klar! Jeder weiß ja, dass man den Schulstoff später eh' nie wieder braucht. Also:

**Persönlichkeit statt Faktenwissen. Lehrer dürfen nicht zum entmenslichten Multi-hilfsroboter werden.**

Vielleicht wäre es dann das Beste,

**Wenn Eltern Schule machen: Mehr Leistung, Wissen, Disziplin.**

Nein, lieber doch nicht. Da es schon zu Hause mit der Erziehung nicht immer richtig klappt, fordert auch die

Landeselternschaft der Gymnasien NRW e.V.  
vollmundig und verheißungsvoll:

**Gebt uns Lehrer! Wir geben euch Dichter  
und Denker!**

Und diese zukünftigen Goethes und Schopenhau-  
ers fragen ihre Lehrer natürlich ganz von selbst:

**„Wann lesen wir endlich Shakespeare?“**

und fordern

**„...aber mit Lust!“**

Kein Problem. Wir empfehlen

**Entspanntes Lernen auf bequemen Stühlen.**

Und immer wieder mal

**Zwischen Mathe und Deutsch: rennen, lau-  
fen, toben und dann. Das Lernen als Kinder-  
spiel**

ist ja eigentlich nichts wirklich Neues :

**Wäre man Johann Bernhard Basedows Re-  
formpädagogik treu geblieben, hätte Deutsch-  
land in der Pisa- und Iglu-Studie wahrschein-  
lich besser abgeschnitten.**

Na so was. In den letzten 20 Jahren gab es  
doch permanent Reformen. Vielleicht hat ja  
genau das etwas mit den Pisa-Ergebnissen zu  
tun!? Aber wer immer noch den

**Frontalunterricht**

an deutschen Schulen anprangert, der weiß  
nichts vom

**Biologie-Unterricht bei Schering.**

Und der ganze Spaß ist sogar noch

**steigerungsfähig im Bochumer Schülerlabor,  
das Begeisterung weckt.**

Vielleicht sollte man auch

**Abschied nehmen vom Lernen im verordneten  
Gleichschritt: Lernen in heterogenen Grup-  
pen, keine Noten bis zur 8. Klasse, Wechsel  
von Lern-, Sport- und Freizeitangeboten.**

Wenn dann doch wider Erwarten

**intelligente Kinder immer noch schlechte  
Schüler sind,**

helfen wahrscheinlich wirklich nur noch

**Klassen mit höchstens 8 Schülern. Auch  
nichtversetzte Schüler können dabei in die  
nächste Klasse vorrücken, ohne ein Jahr zu  
verlieren.**

Bei einigen leichteren Schulproblemen haben  
sich auch alternative Methoden aus Fernost  
bewährt.

**Das „Brett vor dem Kopf“ bei Klassenarbei-  
ten oder Tests können Schüler mit einer ein-  
fachen Übung loswerden... Yoga-Übungen  
können gegen Denk-Blockaden helfen.**

Diese Form der Globalisierung ist doch ein  
wahrer Segen. Aber Vorsicht bei Multimedia  
im Unterricht, wenn die ganze Welt im Klas-  
senzimmer ist. Zu viel Lärm stört den Unter-  
richt an deutschen Schulen.

Apropos Lärm und Unterrichtsstörungen. Für  
solche Fälle gibt es den

**Hilfslehrer Hund: mit zwei Labradorhunden  
im Klassenraum entschärft der Mathematik-  
lehrer Bernd Retzlaff das Gewaltpotenzial an  
seiner Hauptschule. Traut euch doch end-  
lich.**

Und wenn wir (wer ist das eigentlich?) dann  
noch

**den Lernstoff straffen,**

dann klappt's auch mit dem

**Turbo-Abitur nach 12 Jahren.**

Kritiker, die meinen,

**Tempo allein reicht nicht**

und an ein gründliches Nachdenken über das  
Ziel der Qualität

erinnern, sind vielleicht mutig, aber halten nur  
den Betrieb auf.

Übrigens, all diese Reformen kommen ganz  
ohne Neueinstellungen von Lehrern aus. Der  
eiserne Sparwille ist dabei nur der scheinbare  
Grund. Wer das denkt, verkennt die Bildungs-  
politiker als Bürokraten. Nein, in Wirklichkeit  
steckt dahinter eine Traum, eine Utopie von  
einer besseren Welt, in der gilt:

**Gute Lehrer schaffen sich von selber ab.**

Klar, dass es sich unter dieser Perspektive nicht  
lohnt, auch nur noch einen müden Euro in die  
Fortbildung dieser Konkursmasse zu stecken.  
Die Politiker, die traun sich was.

*Petra Peveling*

Gerda Boelhaue

## Morgens im Sekretariat

Fast schon acht Uhr, die Schüler rennen:  
Nur nicht den Schulbeginn verpennen.  
Noch schnell das Klassenbuch besorgen-  
Na klar, es ist wie jeden Morgen.

Ich komme ins Sekretariat,  
da klingelt auch schon der Apparat.  
Den Mantel noch an, die Tasche um  
Renne ich flott gleich ans Telefon.

Lehrer wie Schüler reden dazwischen,  
müssen dies oder jenes noch wissen.  
„Kann ich mal den Schlüssel erhalten?“  
Kein Problem, nur die Nerven behalten.

Die Kollegin kommt pünktlich um neun,  
kann sich aber auch nicht so recht freun'n  
„Was, die Kopien sind nicht gemacht?  
Hab' sie gestern um 2 doch schon gebracht!“

Traumhaft wär' ein frohes „Guten Morgen“,  
Auch mal was in Ruhe besorgen.  
Nette Schüler und auch Lehrer nur-  
Das wäre Schule in ‚Reinkultur‘.

*Frau Boelhaue, Sekretariat*

### Haben Schulstrafen einen Sinn?

Catch me if you can

Wie zum gleichnamigen Kinoerfolgfilm,  
zu deutsch – Schnapp mich, falls du es  
schaffst - der von einem FBI-Agenten han-  
delt, welcher einem geschickten Ausreißer  
und Scheckbetrüger auf der Spur ist und es  
sich zur Aufgabe gemacht hat ihn zu fassen  
und vor Gericht zu bringen, geht es oft an  
vielen deutschen Schulen zu. Der Grund?  
Andauernde Verstöße der Schüler gegen die  
Schulordnung und die daraus folgenden  
Strafen. Der Renner unter den Verstößen

bei uns ist das Verlassen des Schulhofes  
bei den Schülern der Unter- und Mittel-  
stufe. Aber nicht nur den Schülern scheint  
die fast tägliche Undercoveraktion Spaß  
zu bereiten. Nein, auch den Lehrern, die  
es sich quasi zur Aufgabe gemacht haben,  
diese Schulhofverlasser zu schnappen und  
zu bestrafen. Doch haben diese Schulstra-  
fen überhaupt einen Sinn? Unter welchem  
Aspekt arbeiten die Lehrer in dem Be-  
reich „Bestraft den Schüler“? (...) Ist es das  
Pflichtgefühl der Lehrer, den Schülern ihre  
Grenzen zu zeigen, damit sie diese später  
zum Beispiel nicht überschreiten, und so  
vielleicht größere Probleme im Beruflichen  
oder Privaten vermeiden können? Oder  
doch eher der Kick wieder einmal zu zeigen,  
wer denn hier das Sagen hat, der den mög-  
lichen Frust auch auf bestimmte Schüler für  
eine kurze Zeit vergessen lässt? Nehmen wir  
einmal an, es ist das Pflichtgefühl, welches  
die Lehrkörper zu ihren Taten zwingt. Aber  
ist es dann nicht an erster Stelle gerade den  
Schülern etwas beizubringen, damit man  
im internationalen Vergleich, wie zum Bei-  
spiel der Pisa-Studie besser abschneidet, als  
sie andauernd zu bestrafen? (...) Aber was  
reizt die Schüler dazu, die Schulordnung zu  
missachten und den Lehrern immer wie-  
der die Chance zu geben, sie zu bestrafen?  
Ist es genau dieser Reiz, vielleicht erwisch-  
t zu werden, den die Schüler lieber in der  
Schule ausleben, als in einem Warenhaus  
zu klauen? Oder ist es doch eher der Drang  
nach Freizeit und Selbstbestimmung, weil  
die Schüler nicht von ihrer Schule einge-  
schränkt werden wollen? Allerdings sollten  
sie gerade dieses auch lernen, denn später  
im Berufsleben können die jetzigen Schüler  
auch nicht andauernd gegen die Ordnun-  
gen verstoßen. Sind die Schulstrafen und  
das damit verbundene Spiel – Catch me if  
you can – also doch zu etwas nütze?

*Michael Rother, 10 c*

Jean-Baptiste Thomas und Philipp Schulte

## Abi- all inclusive?!

Die zweite große Pause ist fast um, ich will nur noch schnell das Postfach der Schülervertretung (SV) im Sekretariat leeren. Hier werden täglich alle Briefe gesammelt, die uns Schüler betreffen. Vor einigen Jahren geschaffen, hat es sich als traditioneller Briefkasten entgegen dem allgemeinen Trend zu Handy, E-Mail und WWW etabliert. Doch während jeder E-Mail-Anbieter mittlerweile seine Kunden mit ausgeklügelten „Spam“-Filtern vor ungebetenem Werbe- und Massenmails schützt und auch Briefkästen an Haustüren mit eindeutigen Aufklebern effektiv gegen nervige Postwurfsendungen und dergleichen verteidigt werden können, ist die SV einer Flut von Werbung und Prospekten wehrlos ausgeliefert. Wer nun glaubt, unser Problem seien einige wenige Kleinanzeigensammlungen, der irrt sich gewaltig. Uns erreichen regelmäßig diverse Broschüren und Kataloge, die im Rahmen zahlloser Werbe- und Marketingkampagnen bundesweit an Schulen verschickt werden. Die Zielgruppe ist schnell ausgemacht: der Abiturient. Mittlerweile ist das Abitur ein Event und wird auch so vermarktet.

Auch heute zucke ich beim Blick in das Postfach zusammen, wieder stapeln sich die großen, von außen unverdächtig anmutenden Briefumschläge. Allesamt sind sie mit „An den Schülersprecher persönlich“ oder ähnlichen seriös klingenden Adressaten versehen. Die Hoffnung auf eine für die SV-Arbeit relevante Nachricht zerplatzt beim ersten Blick in den Umschlag. Mir lächelt freundlich die 19-jährige Tatjana entgegen, die sich – halbenblößt – auf der Frontseite des Flyers für „Abi-Fertig-Reisen“ präsentiert. In der Bildunterschrift teilt sie mir noch mit, dass sie sich seit dreizehn Jahren (!) darauf freue im spanischen Lloret de Mar „endlich mal die Sau rauszulassen“. Alternativ – so erfahre ich beim Umblättern – kann man auch dreizehn Jahre Schule in Callela

beim „Drink as much as you can“ – Urlaub ertränken. Doch selbst wer nie die Strapazen des Abiturs auf sich genommen hat, ist bei „Abi-Fertig-Reisen“ ausdrücklich erwünscht.

Die Zeitung „Der Abiturient“, die sich im nächsten DIN-A-4-Umschlag des Papierhauens verbirgt, richtet sich hingegen direkt an Oberstufenschüler und versucht, die seitenlangen Werbeanzeigen in einen gewissen redaktionellen Rahmen zu pressen. Die Anzeigen und das Angebot sind vielfältig; neben Reisen, Textilien und Merchandising-Artikeln, deren realer Bezug zum Abitur nur schwer ausgemacht werden kann, werden Unterstützungsleistungen für Abiturveranstaltungen aller Art mit vielversprechenden bunten Bildern angepriesen. Doch nicht nur der in den Augen mancher angestaubte Abi-Ball kann mit externer Unterstützung angeheuerter Sponsoren auf die Beine gestellt werden, auch karnevalsartige, stadtweite Umzüge der Selbstbeweihräucherung werden für den zahlungswilligen Abiturient gerne mitorganisiert. Diese sogenannten Abi-Paraden, so erfahre ich auf den ersten Seiten, seien dank der „fetten Musikanlagen“ auf den Umzugswagen („Trucks“) die „Mega-Gaudi“ und hätten in verschiedenen Städten bereits jeweils Tausende von Schülern zum öffentlichen Feiern und Sich-Feiern-Lassen angezogen. In solch exponierter Stellung scheinen die Abiturienten schnell das gesamte regionale Rampenlicht auf sich zu ziehen: In manchen Fällen wurde bei den Bundestagsmit-



Abi-T-shirt 2004

gliedern aus den entsprechenden Wahlbezirken Aufsehen erregt, die sich zu Grußworten und Lobgesängen auf die erfolgreichen Absolventen der Reifeprüfung veranlasst sah.

Ich blättere weiter im „Abiturient“ und sehe mich kurzzeitig gefährdet, mich im Dickicht der Angebote für die verschiedensten Kleinstartikel zu verlieren - „Abi-Card-Holder“, Pokale, Medaillen, „Temporary Tattoos“, Aufkleber, Sticker, Plakate, Flyer, Abi-Shirts, „Caps“ und „Hats“... Doch bei all dem vermögen es auch die bunten Bildchen und freundlichen Gesichter auf den Werbeseiten nicht, darüber hinwegzutäuschen: Plump und monoton erscheinen die immer gleichen Versuche, einen Bezug der Artikel zum Abitur zu schaffen - alle Produkte werden ganz einfach mit dem Schriftzug „Abitur“ versehen und schon erhofft man sich seitens der Anbieter, unter Minimalaufwand einen Kaufanreiz geschaffen zu haben und auf dem neu entdeckten Feld der Abiturienten eine kräftige Ernte einfahren zu können.



Die letzte Schulwoche: Jeden Tag eine andere Verkleidung! Hier Abi 2004 in Star-Wars-Kostümen.

Durch eine solche künstliche Erweiterung der Angebotspalette wird seitens der zum Teil speziell auf die Vermarktung des Abiturs hin gegründeten Firmen kontinuierlich versucht, neue Konsumbedürfnisse zu schaffen. Die eifrig betriebene Ausweitung der Offerten scheint kaum Grenzen zu haben - im Kleidungsbereich finden sich neben Pullis, T-Shirts, Hemden, versehen mit „Geist ist Geil“ - Aufdruck oder dem Schriftzug „Schiller“ in Form lodender Flammen, auch Boxer-Shorts, Tangas, Bikinis und BHs mit Abi-Aufdruck und, nicht zu unterschlagen, der dem Doktorhut nachempfundene sogenannte „Abi-Hut“; des Weiteren wird versucht, Abiturienten Abi-Aschenbecher, -Feuerzeuge, -Mousepads und -Kondome und unzählige weitere Kleinstartikel („Abi-Mugs“, Tröten, ...) anzudrehen; im Genussmittelbereich schließlich wird die stufeneigene Biersorte, spezieller Abi-Sekt, das „Abi-Caipirinha“ und „Abi-Absinth-Set“ und die Abi-Zigarre beworben. Insgesamt ist ein bunter Basar von Angeboten rund um das Abitur entstanden. Der Abiturient muss sich als Kunde noch nicht einmal den Weg zu diesem suchen. Der Basar kommt selbst zum Käufer - über offensiv geschaltete Werbeleisten im Internet oder über gewisse Briefumschläge, adressiert „an den Schülersprecher persönlich“.

Bei dieser ausufernden Fülle neuer Angebote darf nicht übersehen werden, in welchem Maße auch einige zentrale der „traditionellen“, gewachsenen Bräuche der Feierlichkeiten um das Abitur - u.a. Vorabifeten, Abi-T-Shirts, -Zeitung, Abschlussfahrt - nach und nach kommerzialisiert wurden und heute von Unternehmerhand mitorganisiert werden. Von speziell darauf ausgerichteten Firmen oder Abteilungen werden angeboten: Druck von Abi-T-Shirts mit über das Internet direkt wählbaren Motiven, Organisation von Vorabifeten nach dem Prinzip „Alles-aus-einer-Hand“, Abi-Abschlussfahrt in speziellen Komplett-Paketen, die genaue Tagesplanung, Animation und Rund-um-die-Uhr-Betreuung miteinschließen.

Nach ernst gemeinten kommerziellen Angeboten zum Verfassen der Artikel der Abi-Zeitung, zur Planung und Durchführung von Abi-Scherzen und Abi-Bällen wird man wahrscheinlich noch vergeblich suchen. Doch auf dezentere Art wird auch dieser Bereich von den Angeboten erfasst, die Unternehmen speziell auf diese vergleichsweise älteren Abiturprozedere zugeschnitten haben: Die Angebote bezüglich der Abizeitung umfassen längst nicht nur Druck, sondern auch individuelle Beratung per Hotline zu Inhalt und Layout. Als Spezial-Equipment für die Erfordernisse von Abi-Scherz und Abschlussball ausgewiesen werden Handschellen, Aufblas-Äxte, Waserpistolen, Trommeln, Trompeten und Kränze verkauft. Auch Getränke werden durch das Anbringen eines kleinen Abitur-Etikettchens (auf das Abschlussjahr hinweisend) zu Spezialangeboten für diese beiden Anlässe, so der „Abisekt“ aus der S&D Sektellerei, und erfahren so eine ähnliche wundersame Wertsteigerung wie die anderen Abi-Artikel.

Was hat sich im Zuge dieser Kommerzialisierung der zentralen Traditionen der Abiturfeierlichkeiten also geändert? War früher alles anders? Natürlich nicht. Natürlich wurden früher die Hemden aus dem Satz der Abi-T-Shirts auch nicht selber genäht, nicht jedes Motiv wurde von den damaligen Abi-Jahrgängen mit Kreativität in Eigeninitiative wirklich selbst entworfen.

Jedoch bestand noch nicht die Möglichkeit für Stufen, sich per Mausklick eines unter hunderten verschiedener Druckmotive über das Internet auszusuchen und unter unzähligen Spezialangeboten für den Druck von Abi-T-Shirts auszuwählen. Es bestand noch nicht die Möglichkeit zur Ausrichtung von Vorabifeten und Abschlussfahrten in Form komplett fremdorganisierter Gesamtpakete. Es bestand noch nicht die Möglichkeit, sich an Unternehmen zu wenden, die sich auf Abitur-Leistungen spezialisiert haben und so im Rahmen von „Alles-aus-einer-Hand“ - Angeboten die

verschiedensten Aufgaben - ob Gestaltung von T-Shirts und Zeitung, Planung, Durchführung und Beratung für Vorabifeten oder alle erdenkbaren anderen Veranstaltungen - von fremder Hand für sich erledigen zu lassen.

Wer heute Abiturfeierlichkeiten plant, kann es sich in der Konsumentenrolle sehr bequem machen und braucht diese wohl nicht sehr oft zu ändern - das nötige Kleingeld vorausgesetzt. Sich angenehm von Angeboten und Animation berieseln zu lassen und Fertigprodukte zu erwerben, anstatt selber zu gestalten, zu entwerfen, einen stufeneigenen Charakter der Aktivitäten ums Abi auszubilden, das ist heute wohl mehr als jemals zuvor möglich.

Die Bedeutung des Abiturienten hat also einen enormen Zuwachs erfahren. Er ist zur wirtschaftlich relevanten Größe geworden. Auch in seiner Eigenschaft als feiernder Schulabgänger trägt er mehr und mehr zur Gesamtwirtschaftsleistung bei. Es besteht die Gefahr, dass auf diesem Feld hinzugewonnene Größe auf anderen Feldern eingebüßt wird: Beim Rückgriff auf die Fließband-Gesamtpakete kann Handlungs-Aktivität und Eigen-Gestaltung nur allzu schnell Konsumenten-Passivität und Einheits-Gestaltung weichen, kann Kopfdurch Kontoleistung nur allzu leicht ersetzt werden. Auch Praktiken wie Ausbildung und Diskussion eigener Meinungen und Ideen, Einsatz und Verantwortung bei ihrer Umsetzung, welche wohl als Grundsteine demokratischen Zusammenlebens bezeichnet werden können, dürften im Kaufrausch ums Abitur nicht gerade an Stellenwert hinzugewinnen.

Was sind andere auffallende Merkmale? Die heutige Professionalität und der Umfang der Vermarktung erinnern an die Neueinführung von Konsumprodukten für weit größere Zielgruppen, z.B. in der Branche von Pop- oder Unterhaltungsmusik. Auch die Stimmung und die Atmosphäre, die dem Vermarktungsbereich Abitur in Magazinen wie „Der Abiturient“ angeheftet werden, überschneiden sich stark mit der über Massenmedien lancierten

Mainstream- Richtung der jugendlichen Party-Pop-Kultur - die Wunderwelt aus Feiern, Spaß, Musik, Idealen von Schönheit, Sportlichkeit oder guter Laune verkörpernden Stars. So sind es „US-Boygroups“, „Chartstürmer“ und andere „Stars und Sternchen“, über die in der genannten Zeitschrift „Der Abiturient“ mit Interviews und in der Veranstaltungsvorschau „Events + Dates“ berichtet wird. So wird die Angebotspalette nicht nur eines Abitur-Reiseveranstalters, sondern mindestens dreier (AbiTours Münster, Abi-Fertig-Urlaub Hamburg, Abi-Jam-Reisen Hamburg) zu einem wesentlichen Teil von den drei Urlaubszielen Calles, Lloret de Mar (Katalonien) und Ibiza dominiert, der „Partyhochburg“, wo sich „Stars und Sternchen der Musikszene tummeln“ und „Luxus und Lifestyle erst ihre wahre Bedeutung finden“ ([www.abitours.de](http://www.abitours.de)). Anzeichen für eine nun auch strukturelle (und nicht nur individuelle) fortschreitende Einverleibung der Feierlichkeiten um das Abitur in die von außen bisweilen als „Einheitskultur“ bezeich-

nete Party-Pop-Kultur? Anhand des Rückgriffs von immer mehr Abiturjahrgängen auf Veranstaltungen dieses bestimmten Typs scheint diese Interpretation nahe zu liegen. Doch wie wäre diese Entwicklung zu bewerten? Auf jeden Fall erscheint es wohl mehr als fraglich, dass individueller Charakter der Stufenfeierlichkeiten und Abwechslungsreichtum unter den Abschlussjahrgängen davon unbeschadet bleiben.

Plötzlich aus meinen Gedanken gerissen, in die ich bei der Bearbeitung der SV-Post unmerklich versunken war, richtet sich mein Blick schnell zur Uhr. Die fünfte Stunde ist zur Hälfte vorbei ... Wie konnte mich der ganze Papierkram mit den endlosen Angeboten so fesseln? Verdammt, es ist immerhin nicht irgendeine Schulstunde, die ich gerade verpasse, sondern eine der letzten der Abi-Vorbereitung. Und dieses Abitur steht gewissermaßen als letzte Hürde doch noch vor all den verlockenden Reisen zu den mediterranen „Super-Locations“. Schule oder Arbeit könnte dann statt



Die „Schafe“ von Abi 2004 mit den „Hirtinnen“ Frau Angenendt und Frau Muhlenbeck

Dolce Vita an der Adria oder Sangria-Beach-party an der Costa Brava anstehen ... Becilung, ab in den Kurs! Vor dem Verlassen des Raumes lässt mich ein letzter Blick auf den Monitor unseres SV-Computers innehalten... „Abiturtraining - Das Thema der Klausur ahnen“ - 2,80 Euro; „Wie man bei Klassenarbeiten und Klausuren bessere Noten herausholt“ - 2,40 Euro; „Die mündliche Note noch kurz vor dem Abitur entscheidend verbessern“ - 1,95 Euro (alle Angebote auf der Seite des Online-Verlags School-Scout). Vielleicht sind diese „Bildungsangebote“ meine Rettung? („Bildungsangebote“, die mit anderen Angeboten wie Lernunterstützung, Nachhilfe, praktischen Tipps für Abiturprüfungen... zusammen einen weiteren neuen, expandierenden Marktbereich bilden, der auf Schüler und speziell auf Abiturienten ausgerichtet ist).

Nach der Bestellung der drei Artikel hat sich mein Gewissen beruhigt. Für heute ist die Arbeit getan. Guter Laune besuche ich den Parallelkurs im Café ...

*Jean-Baptiste Thomas und  
Philipp Schulte (Abitur 2003)*

*Astrid Veronika Rauch*

## Abikultur – oder: Wie werde ich ein richtiger Abiturient?

Zunächst einmal könnte man glauben, ein paar Lehrstunden eines durchschnittlich gut ausgebildeten Lehrers und etwas Selbstengagement würden ausreichen, das Klassenziel der Allgemeinen Deutschen Hochschulreife zu erreichen, doch weit gefehlt ...

Denn der Recklinghäuser Abiturient von morgen hat noch andere Prüfungen als Klausuren zu bestehen, und das betrifft nicht etwa nur diese Lehranstalt, nein - alle Koop-Gymnasien in Recklinghausen sind betroffen.

Was braucht der Schüler nun, um zum Abiturienten zu werden?

Da sich diese Metamorphose nicht von allein vollzieht, benötigt er erstmal ein starkes Zusammengehörigkeitsgefühl unter den Mitgliedern seiner Stufe. Dieses muss schon von Anfang an einen gewissen Stärkelevel haben, da es in den drei Jahren der Oberstufe sehr strapaziert werden wird. Doch dank vieler geselliger Veranstaltungen hat ein solches Wir-Gefühl ein großes Potenzial zum Wachstum.

Nun braucht die Stufe aber auch die Kreativität und das Durchsetzungsvermögen einzelner Individuen. Daher nehme man des Weiteren eine Prise Selbstinitiative - aber Vorsicht! - nicht zu viel, sonst ist eine Einigung der Stufe in entscheidenden Abstimmungen höchst gefährdet. Überhaupt eignet sich die Oberstufenzeit sehr gut zur Beobachtung basisdemokratischer Prozesse: So kann man nach einigen Abstimmungsversuchen während einer Stufenversammlung sofort sehen, wer eher zum Diktator oder zum Typ „wir verwirklichen einfach alle Vorschläge“ neigt. In solchen Momenten freuen sich jedes Mal die anwesenden Stufenleiter, dass es in Deutschland kein direktes Wahlrecht gibt, aber eine Trennung der Gewalten, was so auf eine Stufe meistens nicht zutrifft.

So hart an die Grenzen fairer Abstimmungen geht es natürlich nicht bei jeder Stufenversammlung, hauptsächlich die wirklich wichtigen Themen bringen die Stufe an die Grenze der Belastbarkeit: Stufenfete, Abi-Motto, Abi-T-Shirt, Abi-Zeitung, Abi-Scherz und Abi-Ball.

Meist fängt es ganz harmlos im zweiten Halbjahr der Stufe 11 an:

Die erste Diskussion über das Abi-Motto steht auf der Tagesordnung: Es werden viele gute Ideen vorgetragen, aber es wird - ganz sicher - keine Einigung erzielt. Doch die Stufe weiß, dass sie noch ein bisschen Zeit hat, die wirklich wichtigen Entscheidungen zu treffen. Derweil beschäftigt sich der zukünftige Abitu-

Gymnasium

# Petrinum



www.vorabifete.com

**VORABIFETE**

Printed by: Lisa Roth DV und Grafikgestaltung, Alte Glanzstrasse 15b, 45699 Recklinghausen

**Trabitor - Helden der Arbeit**

Einlass ab 10 Jahren  
VVK 6 € AK 7 €

Vestlandhalle RE ab 21.00 Uhr

## 08.11.2002

Vorverkaufsstellen: Tocco, 82 Ticketcenter, Gymnasium Petrinum

**KROPPEN** in Sachen Auto

**AGK**

**Fahrerlaubnis** Rückmeldung

Es handelt sich um ein Projekt des Fördervereins Gymnasium Petrinum, das 175 Jahre nach der Gründung

Das Abiturmotto von 2002

rient lieber mit der Planung einer Stufenfete oder eines Stufenausflugs, denn bei diesen Themen sind sich fast immer alle einig, zumindest in einem Punkt: Keiner möchte organisieren, aber das Ereignis muss auf jeden Fall stattfinden.

Zum Glück finden sich nach zähem Ringen auch immer ein paar Stufenmitglieder, die gerne mit Jugendkellern, Kneipenbesitzern oder Eltern über einen geeigneten Standort der Fete verhandeln. Wichtig ist auch das finanzielle Budget einer Stufe zur Finanzierung oben genannter Events: Deshalb sammelt man jedes Halbjahr einen bestimmten Betrag für die Stufenkasse ein, der im günstigsten Fall, meistens leider nur im Glücksfall, nach dem Abi zurückgezahlt wird.

Auch das Ziel eines Stufenausfluges ist schwierig zu bestimmen:

Hat sich der Schüler in seiner Vergangenheit mit Ausflügen in die nähere Umgebung begnügt, wie etwa zum Gasometer in Ober-

hausen, so möchte er als angehender Abiturient die Luft der weiten Welt schnuppern und schlägt zum Beispiel als Ziel das Erotikmuseum in Amsterdam vor. Andere Gründe für einen Ausflug in unser schönes Nachbarland mögen sicherlich auch im Kopf des einen oder anderen herumgeschwirrt sein. Es darf zwar ein Schüler der Klasse 6 einen Ausflug in die Hauptstadt der Niederlande machen, aber für die angehenden Abiturienten kann dann anscheinend kein Stufenleiter mehr garantieren. So ging es in unserem Falle in einen bekannten Freizeitpark in der Umgebung, wo wir im Sinne der Spaßkultur den Einstieg ins Erwachsenenalter feierten, aber selbstverständlich ganz ohne Rotlicht. Wohingegen einige Partys auf Grund steigenden Alkoholkonsums eher mit Blaulicht hätten enden können.

Soweit ist es bei uns zum Glück doch nicht gekommen, und ganz abgesehen vom Spaß wurde durch solche Aktivitäten der schon erwähnte Zusammenhalt der Stufe entscheidend gefördert.

Überhaupt eignet sich der engagierte Abiturient beim Organisieren diverser Abi-Feierlichkeiten Fähigkeiten in Planung, Rhetorik, Verhandlungsgeschick und Psychologie an, so genannte soft-skills, die jeden Arbeitgeber erfreuen dürften.

Meist vergeht die Zeit dann schneller, als man denkt, und schließlich muss die Stufe eine Entscheidung über das Abi-Motto und die Abi-T-Shirts fällen. Bei uns hat dieser Prozess drei Stufenversammlungen gedauert und unzählige Nerven gekostet. In dieser Zeit wird die Stufe regelrecht polarisiert und der Schüler merkt schnell, wer Freund und wer Feind ist.

Das ist – meiner Meinung nach – der schwierigste Moment der Abi-Kultur, denn es entscheidet sich nun, ob die Stufe wirklich in der Lage ist, eine schwierige Entscheidung zu treffen, und – noch wichtiger – zu ihr zu stehen, ergo, das Abi-T-Shirt zu tragen. Hat sie diesen Wendepunkt einmal passiert, droht vorerst kein weiteres Unheil außer den Klausuren.

Nun steht ganz die Vorbereitung des Abiturs im Vordergrund:

Es finden Komitee-Sitzungen für die Abi-Zeitung, den Abi-Scherz und den Abi-Ball statt. Es wird fleißig geplant, aber auch gefeiert. Denn in der Jahrgangsstufe 12 veranstaltet die Stufe ein bis zwei Vorabifeten, bei denen sie sehr viele Risiken, zum Beispiel finanzieller Natur auf sich nimmt. Dies ist wirklich mutig, und sollte eigentlich auch von der Stadt Recklinghausen honoriert werden, da so die nächtliche Attraktivität der Stadt in Zeiten weniger Ausgahmöglichkeiten sehr gesteigert wird.

Der letzte Schultag rückt immer näher, und in der letzten Woche verkleidet sich die Stufe von Montag bis Freitag jeden Tag nach einem Motto, zum Beispiel: Dschungel, Wilder Westen, Fremde Länder oder Steinzeit. Diese Woche ist vielleicht die schönste der gesamten Schulzeit, da meist gefrühstückt, ein thematisch extrem wichtiger Film geguckt und Abschied gefeiert wird, was dank der überaus weisen und vorausschauenden Planung des Curriculums durch die Lehrer ermöglicht wird.

Am Abend vor dem letzten Schultag feiern alle angehenden Abiturienten in einer Disco ihren Abschied. Und dann ist es so weit, der letzte Schultag und die Zulassung zum Abitur sind erreicht.

Mittels einer Lautsprecherdurchsage werden der ganzen Schule die freudigen Ereignisse mitgeteilt und - nicht zu vergessen - alle Klassenräume mit dem Stufenlied für ca. 4 Minuten beschallt. Je nach Lied und Qualität der Durchsage kann diese Zeit für Lehrkörper und Schülerschar grausam lang sein.

Der Hauptakt des letzten Schultages besteht darin, dass die angehenden Abiturienten durch alle Räume stürmen und die erfreute Schülerschaft mit Süßigkeiten beglücken. Nur die armen Schüler im Chemieraum müssen auf die Leckereien auf Grund erhöhter Zerstörungsgefahr der Reagenzgläser verzichten.

Nach diesem letzten Akt fällt schließlich der Vorhang der Schulzeit, und der Abiturient ist

ab sofort auf sich allein gestellt. Er muss sich nun auf die Reifeprüfung vorbereiten und beweisen, dass er in der Lage ist, selbstständig das Abi-Wissen zu bewältigen. Nach den schriftlichen Prüfungen dauert es zwei Wochen bis zur mündlichen Prüfung, und er kann jenen Zeitraum gut für die letzten Vorbereitungen der Abi-Feierlichkeiten nutzen.

Ein Highlight im Schuljahr ist sicherlich der Abi-Scherz: Da wird zum Beispiel die Turnhalle umgebaut, ein Hüpfkissen aufgebaut, versucht, die Toten Hosen oder Die Ärzte einzuladen (was leider nicht klappte), ein Zirkuszelt organisiert oder das Lehrerzimmer in ein wahres Gruselkabinett umgestaltet. Alles geschieht zur Freude der Schüler - und zum Schrecken vieler Lehrer, die sich in Spielen behaupten müssen. Das Datum des Abi-Scherzes wird strenger geheim gehalten als eine Akte des Bundesnachrichtendienstes, merkwürdiger Weise kennen es aber trotzdem die meisten bereits Wochen vorher.

In diesen Tagen werden auch die Abiturnoten bekannt gegeben, und die ersten Uni-Bewerbungen abgeschickt.

Schließlich steht am letzten Samstag im Juni, am Patronatsfest, als krönender Abschluss der Schulzeit der Tag der Entlassung der Abiturienten an: Morgens finden ein von den Schülern organisierter Gottesdienst in der Gymnasialkirche, die feierliche Entlassung und Übergabe der Zeugnisse statt. In festlichem Rahmen spielt das Schulorchester, unterbrochen von Reden der Lehrer, Eltern, Ehemaligen und Stufenmitglieder. Dieser feierliche Reigen endet mit einem Sektempfang.

Nachmittags werden fleißig die letzten Vorbereitungen für den Abi-Ball getroffen, sowohl in der Schule als auch zu Hause vor dem Spiegel, denn schließlich ist Abendgarderobe Pflicht.

Der Ball beginnt mit einem Buffet, welches liebevoll von der Stufe zusammengestellt und je nach Fleiß sogar mit Namen der Speisen versehen wird. So gesättigt können Lehrer,

Familien und Abiturienten ganz entspannt dem Abendprogramm folgen, und so mancher Schüler beweist hier wahres Showtalent: Da werden goldene Kloschlüssel verteilt, singen scheinheilige Nonnen oder tanzen die Grazien des Männerballetts.

Zur Musik eines DJs können danach alle tanzen. Das Angebot nehmen dann zum Erschrecken oder zur Belustigung der eigenen Kinder eventuell auch manche Eltern in Anspruch, ganz versunken in der Erinnerung an ihre Schulentlassung.

Doch auch der schönste Abend hat ein Ende, welches durch den Hausmeister und das

Stufenlied eingeleitet wird. Die Stimmung ist dann oft sehr melodramatisch, und es blitzen vereinzelt sogar ein paar Tränen auf: Der endgültige Abschied ist gekommen.

Wirklich?

Noch nicht, die Trennung ist nur von kurzer Dauer, denn einmal Petriner - immer Petriner, am nächsten Tag muss schließlich noch aufgeräumt und geputzt werden.

Doch dann ist er schließlich da, der Moment der Trennung von Stufe und Schule, der Aufbruch in eine neue Zeit.

*Astrid Veronika Rauch (Abitur 2000)*



*Abischerz 2004: Auch die Lehrergarderobe ist unpassierbar geworden.*

*Foto: Axel Vering*

# Abitur und dann... ...studieren

[ familiennah ] [ praxisnah ] [ weltnah ]

[ in Recklinghausen ]

[Wirtschaftsrecht] [International Business Law and Business Management] [Wirtschaftsingenieurwesen]  
[Materialtechnik] [Chemie] [Molekulare Biologie]

[ in Gelsenkirchen ]

[Elektrotechnik] [Maschinenbau] [Journalismus/Technik-Kommunikation]  
[Angewandte Informatik im Maschinenbau] [Kooperativer Studiengang Maschinenbau]  
[Versorgungstechnik und Entsorgungstechnik] [European Studies in Environmental Engineering and Entsorgungstechnik] [Facility Management]  
[Deutsch-Französischer Studiengang Wirtschaft] [Wirtschaft] [Angewandte Informatik] [Medieninformatik] [Mikrotechnik und Medizintechnik]

[ in Bocholt ]

[Wirtschaft] [Wirtschaftsinformatik]  
[Deutsch-Niederländischer Studiengang Wirtschaft]  
[Informations- und Kommunikationstechnik]  
[Kooperativer Studiengang Mechatronik]  
[Mechatronik] [Wirtschaftsingenieurwesen]



Simone Rengers

## Job & Schule?!

Im Laufe der letzten Jahre ist es immer normaler geworden, dass Schüler sich neben dem Bildungskonsum am Vormittag noch nachmittags in diversen Nebenjobs bemühen. Doch diese Schüler sehen sich immer wieder vor die Frage gestellt: „Geht das denn überhaupt? Jobben und trotzdem noch genug Zeit haben um einen guten Abschluss zu machen?“

An dieser Stelle möchte ich aus einem persönlich angehäuften Erfahrungsschatz von mir und einigen meiner Mitschüler berichten um aufzuzeigen, dass diese Frage heute nur noch eine rein rhetorische Funktion aufweist. So war ich selbst gerade 17 Jahre alt, als ich den Schritt in die Welt der Werkätigen wagte. Zuerst besserte ich mein Taschengeld mit Tätigkeiten wie Babysitten oder Klavierunterricht auf, doch schon wenige Monate später musste etwas Anständiges her: Ein Job mit festen Arbeitszeiten und einem anständigen Gehalt, das einem pünktlich aufs Konto überwiesen werden würde. Klarer Fall, die Bewerbung im nächsten Supermarkt war fällig. Und schon wenige Wochen später fühlte ich mich dort komplett involviert und es sollten zwei schöne, arbeitsreiche Jahre folgen.

Trotz allem habe ich aber meine vorherigen Tätigkeiten nicht aufgegeben und gab im Notfall sogar noch Nachhilfe für einige jüngere Petriner. Und warum? Nur allzuoft wurde mir diese Frage gestellt - von Eltern, Bekannten und vor allem von der Lehrerschaft. Mit Sicherheit waren es keine Geldprobleme, die mich in diese Lebenslage trieben, sondern einfach die Suche nach der Beschäftigung und vielleicht auch Herausforderung neben der Schule, die mir auch ein ausschweifendes Leben im Freundeskreis nicht bieten konnte. Nur allzu oft traf ich während meiner Arbeitszeit auf einige Mitglieder des Lehrerkollegiums, deren Aufgabe es

war mich zu bilden, und musste ihnen Rede und Antwort stehen, ob ich denn überhaupt genügend Zeit für mein Abitur hätte.

Und heute nun, wo ich selbiges in der Tasche habe, kann ich ohne mich rechtfertigen zu müssen sagen: Ja, ich hatte genügend Zeit! Denn wenn sich meine Mitschüler auf dem Fußballplatz oder im Schwimmbad auslebten, habe ich die Zeit genutzt um zu arbeiten. Somit hatte ich genau so viel Freizeit und Verpflichtungen wie die Sportasse unserer Stufe und die wurden mit Sicherheit nie gefragt, ob denn in der Schule trotzdem noch alles klappen würde. Und im Gegensatz zu einigen von ihnen hatte ich die Gelegenheit viel zu lernen, was mir hoffentlich noch auf meinem weiteren Lebensweg dienlich sein kann. Denn heute kann ich sagen, dass die Selbstständigkeit im Berufsleben doch eine komplett andere ist als jene, die einem in 13 Jahren Schulzeit beigebracht werden kann.

Gerade durch meinen Nebenjob lernte ich selbst zu entscheiden, für mein pünktliches Erscheinen zu sorgen und im Ernstfall für meine Fehler voll und ganz allein geradezustehen. Und gerade diese Eigenständigkeit und der Geldsegen waren wichtige Faktoren, die es mir ermöglichten schon ein halbes Jahr vor dem Abitur mein Elternhaus zu verlassen und auf eigenen Beinen zu stehen. Und trotz all dieser Faktoren, die mein Leben neben der Schule beeinflussten, kann ich heute guten Gewissens sagen, dass meine Bildung und das Abitur nie unter meinen Tätigkeiten leiden mussten, da ich ja trotzdem noch die Hälfte der Woche Freizeit hatte. Somit blieb also auch für ein Privatleben noch genügend Zeit!

Nun möchte ich meinen Bericht mit folgenden Worten und Ratschlägen beenden:

Liebe Schüler, wenn ihr nicht zu den Kandidaten zählt, die jedes Jahr wieder um ihre Versetzung kämpfen müssen, kann euch ein Nebenjob nur wichtige Erfahrungen bringen und lustig ist es meistens auch!

Liebe Eltern, liebe Lehrer! Traut euren Kin-

den und Schülern mal etwas mehr zu, denn eigentlich sollen sie doch nach 13 Jahren Schule so erwachsen und selbstständig sein ein eigenes Leben führen zu können, das sicherlich nicht aus Vaters Brieftasche finanziert wird!

Ich wünsche allen Schülern, die jobben gehen möchten, alles Gute und viel Erfolg und vor allem, dass sie dabei eine genauso schöne Zeit erleben wie ich!

*Simone Rengers, Abitur 2003*

### Was die Lehrer angeht ...

... habe ich am Petrinum schon vieles erlebt. Bei dem einen bekommt man immer gute Noten, bei dem anderen nie Hausaufgaben. Der eine ist lustig, der andere einfach sympathisch. Die typischen Lieblingslehrer eben.

N.N. gehörte nie dazu. Er war kritisch, er war anspruchsvoll, ließ keine Diskussion aus und keine These unbegründet im Raum stehen. Ständig wollte er alles mit uns diskutieren und uns dabei überzeugen, dass seine Ansicht die richtige ist. Durch seine extreme Beharrlichkeit erschien er oft intolerant. Dass er immerhin der einzige Lehrer war, der so mit uns diskutierte, wusste ich damals nicht zu schätzen. Im Gegenteil, N.N. hatte sich bei uns keineswegs beliebt gemacht, auch weil er die Angewohnheit hatte, laut nachzudenken und seine Monologe immer wieder hektisch zu unterbrechen. Doch der Inhalt macht die Form wett, das habe ich leider erst später festgestellt.

Heute wünschte ich mir, es gäbe mehr Lehrer wie ihn. Natürlich gibt es einige, die mir sehr viel beigebracht haben, doch da ging es um Wissen und Können - bei N. ging es um Denken, und darum, andere Meinungen zu tolerieren und seine eigene immer wieder in Frage zu stellen.

Ich bin froh, dass er mein Lehrer war, denn er hat mein moralisches Bewusstsein geweckt und geprägt. Auch wenn er mir lange Zeit über unsympathisch war, habe ich bei ihm das gelernt, was im Leben wirklich wichtig ist, und darüber hinaus, dass einen guten Lehrer nicht das „Nettsein“ ausmacht.

*(anonym)*

### Die Ausraster der Lehrer

Unsere Lehrer des Petrinums sind sehr nett, jedoch weisen sie auch Mängel auf: Als ich mal wieder im Lateinunterricht eingeschlafen war, erwachte ich aus meinen schönen Lateinträumen ... Herr Conrektor kochte vor Wut, seine wenigen Haare (ob er überhaupt noch welche hatte?) verschmorten und fielen ab. Er nahm den Tisch eines unschuldigen Schülers und schmiss den Tisch gegen die Tafel. Diese zerbarst in tausende Stücke. Die Gesichter der Schüler erstarrten zu Stein, als sie dies sahen. Die Fenster zersplitterten durch die enorme Wut des Conrektors. Die Wasserleitungen platzten, Wasserströme überspülten die Klasse. Conrektor lachte hyänisch, sein Arm fuhr über die Fensterbank und senkte mehrere Blumentöpfe von ihr.

Die Schüler, die mittlerweile aus der Trance erwacht waren, versuchten aus der Klasse zu entfliehen, doch die Tür war verschlossen. Die Kinder kreischten und schrieten, doch keiner entkam der Wut des Konrektors.

Akte X strahlt diese Sendung am 02.02.2006!

*Christos, Jasper, Heiko, Fehrat, 6c*

Fabian Hochheimer

## Schule als Nebenjob?

Welche Bedeutung hat Schule heute für die Schüler? Sehen sie sich „hauptberuflich“ als Schüler an oder haben Freizeit und Freunde Vorrang? Diese Fragen stellte mir mein Philosophielehrer im Januar in Verbindung mit der Frage, ob ich nicht Lust hätte darüber einen Artikel zu schreiben?

Grundsätzlich hatte ich Interesse und so sagte ich zu.

Wie man es als Schüler zu tun gewöhnt ist, verschob ich dieses Anliegen jedoch erstmals auf unbestimmte Zeit. Als Herr Vering mich nochmals einige Wochen später fragte, ob es mir denn ernst sei, diesen Artikel zu schreiben, und wie ich mir das denn so vorstelle, kam mir eine leise Ahnung, dass ich ja noch diesen Artikel schreiben wollte. Okay, okay - alles halb so wild, ich hatte ja bis zu den Osterferien Zeit.

Nachdenken konnte ich ja trotzdem schon einmal über die ganze Angelegenheit: Ich kam zu dem Entschluss, meine kleine persönliche Geschichte des Schulalltags eines Abiturienten zugunsten einer unwesentlich objektiveren Auswertung eines, das Thema beleuchtenden, Umfragebogens innerhalb der ganzen Stufe fallen zu lassen. Gesagt, noch lange nicht getan.

Wie im „richtigen“ Bürokratiealltag folgt einer Entscheidung nicht notwendigerweise auch gleich eine Handlung. Im Allgemeinen, egal ob bei der Ausarbeitung der Facharbeit, dem Lernen fürs Abitur oder eben bei jeglicher anderer Tätigkeit, die von Schülern (vielleicht auch Lehrern?) bis zu einem festgeschriebenen Zeitpunkt erledigt werden soll, nimmt die Handlungsdichte überproportional mit der bis zum Abgabetermin verstrichenen Zeit zu.

Dem Prinzip folgend geriet mein ansonsten nicht gerade leistungswilligstes Körperteil in rege Tätigkeit und veranlasste den restlichen trägen Körper einen Fragebogen zu erstellen und ihn an die komplette Stufe zu verteilen. Dieses sonst für einen Schüler der gymnasialen

Oberstufe sehr ungewohnte Gefühl, eine produktive Leistung erbracht zu haben, ließ mein Aktivitätsniveau wieder auf ein Minimum sinken. (Vergleichbare mentale Erschöpfungszustände sind oft in den Stunden nach Klausuren zu beobachten. Die Kommunikation zwischen den Schülern untereinander und mit den Lehrern findet dann oft nur noch in archaischen Wortketten statt.)

Was konnte ich auch machen? Die Bögen mussten ja erst mal von meinen nicht minder trägen Mitschülern registriert, ausgefüllt und mir schließlich zurückgegeben werden. Also hatte ich erst mal wieder Zeit gewonnen.

Nach und nach trudelten immer mehr Bögen bei mir ein und die Gewissheit, nun wohl wieder aktiv werden zu müssen, drängte sich mir unausweichlich auf.

Sowohl die Tatsache, dass ich nun am dritten Ferientag am Computer sitze und den Artikel schreibe (ich sollte eigentlich bis zu den Ferien fertig sein), als auch die Tatsache, dass ich von 80 verteilten Bögen nach wiederholtem Erinnern lediglich 49 wiederbekommen habe sind wohl symptomatisch für die Einstellung von Schülern allem „Anstrengenden“ bzw. der Schule gegenüber.

Diese Behauptung meinerseits wird von meiner Auswertung der Fragebögen bestätigt.

Die Idee, das Geschlecht auf den Fragebögen abzufragen, stellte sich schon beim ersten Durchsehen als sinnvoll heraus, da sich in manchen Kategorien erhebliche geschlechtsspezifische Differenzen auftraten:

Von den 49 Bögen bekam ich 22 von männlichen und 27 von weiblichen Stufenmitgliedern zurück. Inwieweit dies auf die Vergesslichkeit oder die Motivationsresistenz der Geschlechter zurückzuführen ist, das überlasse ich dem Leser.

Weiterhin ist noch zu bedenken, dass die Auswertung nicht notwendigerweise repräsentativ für eine bzw. unsere Stufe 13 ist, da mir wie gesagt 30 Bögen fehlen. Ich nehme jedoch an, dass die Auswertung der fehlenden

Bögen die Bilanz wohl eher ins Negative verschoben hätte, da die „Besitzer“ der Bögen augenscheinlich und aus eigener Erfahrung nicht die zuverlässigsten und motiviertesten sind, ansonsten hätte ich die Bögen ja erhalten.

Mit am aussagekräftigsten für die Beantwortung der Frage nach der Einstellung der Schüler zu Schule ist wohl die für die Schule in Form von Hausaufgaben oder Lernen verbrachte Zeit am Nachmittag. Hier werden alle Vorurteile bestätigt: Die Mädchen verbringen am Tag im Durchschnitt 1 Stunde und 40 Minuten mit oben genannten Tätigkeiten, während die Jungen nur mit der (stolzen) Hälfte von 51 Minuten aufwarten können. Auch die Angaben zu gemachten Hausaufgaben decken sich mit den Zeiten, die die Schüler am Nachmittag lernend verbringen: Der Aussage: „Ich habe meine Hausaufgaben immer gemacht“ stimmten die Mädchen im Durchschnitt eher zu, wohingegen die Jungs diese eher ablehnten. Wenn man dazu noch bedenkt, dass diese Zahlen die Lernarbeit kurz vor dem Abitur widerspiegeln, ist dies nicht gerade ein Beweis von Lerneifer und Abiturstress. Entweder nehmen die Schüler den Unterricht nicht ernst oder sie ignorieren einfach die meist freundlichen Aufforderungen von Lehrerseite, doch mal bitte die Hausaufgaben zu machen.

Auch die Anzahl der im letzten Halbjahr gefehlten bzw. blaugemachten Stunden ist ein Hinweis für die Motivation der Schüler. Im Durchschnitt fehlten die 13er knapp 18 Stunden entschuldigt (Jungen 14,8, Mädchen 20). Unentschuldigt wurden auf den Zeugnissen durchschnittlich nur 0,87 Stunden verbucht (wobei hier die Jungen genau doppelt so fleißig im Stundensammeln waren wie die Mädchen). Wie gesagt, sind dies nur die Zahlen, die die Zeugnisse offenbaren. Die tatsächliche Zahl ist, wie mir viele Schüler auf den Bögen versicherten, vor allem bei den unentschuldigten Stunden um einiges höher. Aufgrund dieser hohen Dunkelziffer an „versäumten“ Stunden sind die oben genannten Zahlen nicht sehr

aussagekräftig. Die Antworten auf die Frage, wie viele der entschuldigten Stunden aus nicht krankheitsbedingten Gründen versäumt wurden, gibt da schon mehr Aufschluss:

Von allen entschuldigten Stunden seien 55%, nach Angaben der Schüler, im Klartext gesprochen blaugemacht. Hier führen wiederum die Jungen mit 61,6% vor den Mädchen mit 49,5%. Um das noch mal zu betonen: Im Grunde ist jede zweite Fehlstunde geschwänzt! Außerdem bin ich mir sicher, dass diese Zahl noch weit höher wäre, wenn ich alle verteilten Fragebögen wiederbekommen und ausgewertet hätte, denn die dreißig „faulsten“ Schüler kommen in dieser Statistik wie gesagt gar nicht vor.

Diese Zahlen erzeugen bei mir den Eindruck, dass viele Stunden von Schülerseite nicht so sehr ernst genommen werden, denn blaumachen ist meist ein selektiver Vorgang: Man macht meist Stunden blau, in denen man es sich erlauben kann oder die in den eigenen Augen keine Berechtigung oder keinen Sinn haben, wie z.B. oft die Zwangskurse in der Stufe 13.

Neben diesen objektiv belegbaren Zahlen, die die Einstellung der Schüler illustrieren, ist die selbst eingeschätzte Einstellung der Schüler gegenüber Schule sehr interessant:

Auffällig ist, dass sowohl Mädchen als auch Jungen sich darin einig sind, dass sie nach der Schule studieren wollen. Dieser Aussage stimmten die Jungen sehr deutlich und die Mädchen fast völlig zu!

Da drängt sich die Frage auf, ob die Schüler nicht einfach die Zeit in der Schule absitzen und auf die lang ersehnte Erlösung durch das REIFEZEUGNIS warten. Auch hier herrschte erstaunliche und sonst bei der Umfrage rare Einstimmigkeit beider Geschlechter. Knapp 72% der Schüler stimmten zu, dass sie primär ihr Abitur schaffen möchten und nicht sonderlich an den Inhalten interessiert sind.

Da fragt man sich noch, warum die Schüler wie oben gesehen so unmotiviert sind? (Sicher-

lich ist hier keine einseitige die Verantwortung auf andere schiebende Antwort richtig. Also weder die reine Faulheit der Schüler, noch die alleinige Schuld der Schule bzw. Lehrer oder die der Bildungspolitik....)

Trotz allem wollen beide Geschlechter die Zeit nach der mittleren Reife nicht missen. Im Durchschnitt lehnten sie die Aussage, dass sie die drei Jahre nach der mittleren Reife für verschenkte Zeit hielten, knapp deutlich ab (siehe Diagramm). Interessant wäre allerdings noch zu wissen, was sie nicht missen wollen - die Partys und sonstigen Aktivitäten oder am Ende doch die Schule und das dort Erlernte??

Die Frage nach dem Stellenwert, den die Schüler der Schule beimessen, lässt, wenn auch nicht schäumende Begeisterung, so doch erkennen, dass die Schüler die Schule noch nicht ganz aus ihrem Leben verbannt haben. Dass Schule für sie einen hohen Stellenwert habe, bestätigten die Mädchen mit einer knapp deutlichen Zustimmung und die Jungen immerhin mit einer sehr knappen Zustimmung.

Doch es gibt auch hier Ausreißer vom Durchschnitt: bei beiden Geschlechtern gab je ein Schüler mit völliger Zustimmung an, dass Schule für ihn einen hohen Stellenwert habe. Demgegenüber stehen aber auch zwei Schüler, die dies völlig ablehnen.

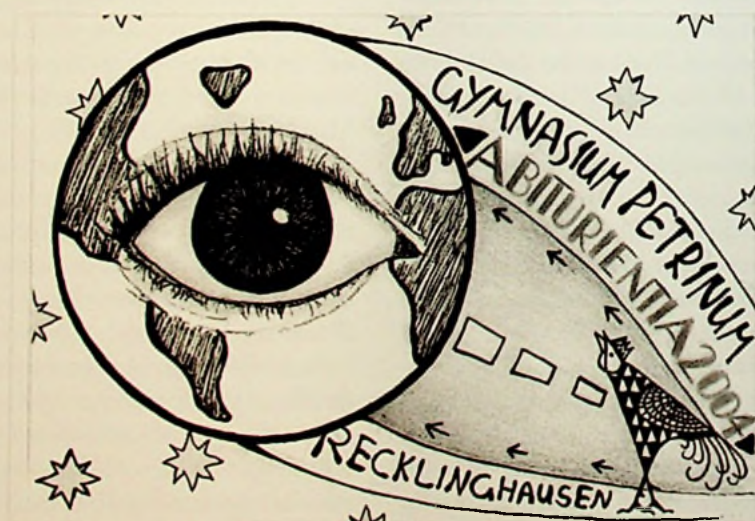
Für die Beantwortung der Frage, ob Schüler die Schule als Nebenjob ansehen, ist das Ergebnis auf die Frage: „ob man die Schule als seinen Beruf ansehe“, am effektivsten!

Hier zeigten nun die Testosteronbomber unter den Schülern ungewohnt neue Seiten: Sie lehnten dies durchschnittlich nur knapp ab. Die Mädchen dagegen lehnten dies schon fast deutlich ab.

Diesen Widerspruch, auf der einen Seite der Schule einen relativ hohen Stellenwert beizumessen, sie aber auf der anderen Seite nicht als Beruf ansehen, kann ich mir auf der Grundlage persönlicher Ansichten erklären: Als Beruf, für den man aktiv arbeitet, wird die Schule nicht gesehen. Sie wird mehr als zu überwindendes Hindernis auf dem Weg ins Leben gesehen, das man mit einem geringstmöglichen Aufwand zu überwinden hat. Trotzdem hat die Schule anscheinend noch einen relativ hohen Stellenwert für die Schüler als Kommunikationsplattform und Ort der Planung von Freizeit.

Auch sehr interessant, wenn auch das Thema nur noch streifend, ist die Bewertung der Schule und Lehrer aus Sicht der Schüler.

Sowohl die Mädchen als auch die Jungen lehnten die Aussage, dass die Schule sie aus ihrer Sicht gut auf ihre individuelle Zukunft



(Ausbildung/ Studium) vorbereite, ab. Auch die Kompetenz der Lehrer und deren Aufwand für den Unterricht wurden negativ bewertet. Ergibt sich hieraus nicht ein beängstigendes Bild von Bildung? Mit dieser Augen-zu-und-durch-Mentalität und diesem negativen Bild von Lehrern und Schule kann man ja nichts lernen.

Aus meiner Sicht ergibt sich folgendes Gesamtbild des Durchschnittsschülers:

- er besucht die Schule nur noch um sein Abitur zu bekommen, um danach auf jeden Fall zu studieren
- er hält Lehrer oft für inkompetent und meist unvorbereitet
- für ihn hat Schule zwar einen relativ hohen Stellenwert, dies jedoch nicht aufgrund ihrer Funktion zu lehren, sondern aus anderen wahrscheinlich sozialdynamischen Gründen
- er sieht die Schule keineswegs als seinen Beruf an, sondern jobbt nachmittags anderweitig um sich seine Freizeit zu finanzieren, für die sogar 40 % der Schüler blaumachen.

Auf dieser Grundlage scheinen mir die Ergebnisse der PISA-Studie keineswegs mehr so unverständlich: Die Schüler haben - platt gesagt - keinen Bock auf Schule und beschäftigen sich mit allem anderen als eben mit Schule.

Außerdem halten sie ihre Lehrer für meist inkompetent und unvorbereitet. Paradoxerweise wollen 94% der befragten Schüler trotzdem studieren.

Stellt sich doch die Frage, ob man die gymnasiale Oberstufe nicht einfach verkürzen oder abschaffen, auf das Abitur verzichten und sich per Einstellungstest und nicht mehr per Numerus clausus für die Uni qualifizieren sollte? Der Einwand, dass die Studierenden dann zu eingleisig denken würden und keine Allgemeinbildung hätten, kann ich aus meiner Sicht dahingehend entkräften, dass die Schulbildung der Stufe 13 nicht gerade den Löwenanteil an Bildung leistet. Da die Schüler die Schule ja aber anscheinend nicht missen wollen, hat die Schule anscheinend doch einen gewissen Unterhaltungswert, der sich auch in den Antworten auf meine letzte Frage des Fragebogens widerspiegelt, die da lautet: Welchen Titel trüge der Film, wenn dieses Schuljahr verfilmt würde? Von vielen netten Antworten, wie z.B. „Per Anhalter ins Abitur“; „Auf faulen Pfaden zum Abi“; oder „Der aussichtslose Kampf gegen die Langeweile“ ist mein persönlicher Favorit immer noch : „Die von außen schönsten Äpfel sind innen oft am wurmstichigsten!“ –

*Fabian Hochheimer, Abitur 2004*



Sebastian Fischer

## Beobachtung einer Schulklasse

### I. Stunde Englisch

Besonderheit: sechs englische Austauschschüler anwesend; Klasse leicht unruhig, einzelne Schüler drehen sich immer wieder kurzzeitig um, so dass Engländer beäugt werden können; bei längerem Tafelanschrieb sofortige Zunahme der Lautstärke; Schüler drehen sich nun länger um und unterhalten sich eifrig mit Mitschülern; erst als sich der Lehrer den Schülern wieder zuwendet, Abnahme der Lautstärke; einige Schüler im gesamten Unterricht verhaltensauffällig; Schüler Hans legt Beine über Stuhl, Schüler Jochen hört in letzter Reihe unbemerkt Discman/Musik; bei Ergänzung einer grammatikalischen Form durch einen der englischen Gäste kommentiert dies Schüler Nico wie folgt: „Geil! Der macht sich da vorne voll zum Affen. Das hast Du gut gemacht; weiter so!“

Wichtige Tafelnotizen, Lösungen werden nur von sehr wenigen Schülern protokolliert; Schülerin Lisa wird drangenommen: (ernst) „Hey, warum eigentlich immer ich?!“ (diese Schülerin kam zum 2. Mal dran);

### 3. Stunde Latein

Unruhe vor Stundenbeginn; Schüler fordern Unterricht im Freien und begründen dies durch gutes Wetter und Unterrichtsmethodik anderer Lehrer: der Lehrer lehnt dies ab; Schüler provozierend laut, störrisch; einige essen, Schüler Hans hat Beine nun nicht mehr über Stuhl liegen, sondern auf Tischbank positioniert

Lerngruppe benötigt „Extra-Zeit“ zum Auspacken der Unterrichtsmaterialien; bei Vokabelabfrage haben viele Schüler Hefte unter Tischen, von vorne kaum erkennbar, und nutzen Redepausen des Lehrers zum Nachschlagen der Begriffe; einige Schüler melden sich, um Nachgeschlagenes als Eigenwissen auszugeben; verschiedene „patzige“ Kommentare



von Schülern, die beim Vokabeltest schlecht abschneiden (Klasse allgemein auf Stunde schlecht vorbereitet); Schüler bleiben anfangs ruhig, jedoch aufgrund wahrscheinlichen Nichtinteresses meist inaktiv (einzelne Schüler durchbrechen dies und stellen teilweise ihr Wissen unter Beweis)

Lehrer bemerkt bei einigen Schülern, dass sie anderen Aktivitäten im Lateinunterricht nachgehen und fordert auf andere Materialien wegzupacken (diese Methode muss er im ersten Stundendrittel wiederholend anwenden); bei Stillarbeit steigt Lautstärke; aufmerksamere Schüler können Aufgabe schnell lösen, andere besorgen sich die Lösung von Nachbarn (Tausch der Hefte hinterrücks) oder benötigen viel mehr Zeit für gleiche Leistung

Schülerin Sarah ruft wiederholend laut nach Lehrer, obwohl sie sieht, dass sich dieser im Gespräch mit anderen befindet, andere Schüler ahnen Sarahs Verhalten nach; Lehrer erwischt Schülerin Sarah anschließend beim Erledigen von Mathe-Hausaufgaben, nimmt ihr daraufhin das Heft weg; „Ich war in den letzten Mathestunden nicht da. Bitte geben Sie mir mein Heft wieder, bitte!“ (mein leichtes Schmunzeln in dieser Situation wird von Sarahs Nachbarin wahrgenommen und weitergegeben; Sarah: „Was will der Wichser da hinten eigentlich?“)

#### 4. Stunde: Deutsch

Lehrer begrüßt Klasse mit „Guten Morgen“, wie in niedrigeren Klassen chorische Antwort; dadurch schon zu Anfang etwas mehr Ruhe als in Stunden zuvor; Klasse erledigt Stillarbeit (Schreiben eines persönlichen Lebenslaufs) im Gegensatz zu Stillarbeitsphasen anderer Stunden sehr gewissenhaft; nur wenige zeigen sich abgelenkt (schneiden z.B. Figuren aus Papier) Schüler Hans wird aufgefordert Beine vom Stuhl zu nehmen, tut dies.

Lautstärke schwankt; steigt an, wenn Lehrer sich mit einzelnen Schülern unterhält Schülerin Sarah knipst aggressiv, um Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen

#### 5. Stunde: Mathematik

Der (Klassen-) Lehrer beginnt Stunde mit Klärung eines außerunterrichtlichen Konfliktes: Schüler verließen unerlaubt in Freistunde am Morgen das Schulgelände, um Brötchen zu kaufen; ein Schüler log dem aufsichtführenden Lehrer ins Gesicht, dass er sein Brötchen noch vor Schulbeginn gekauft habe.

Der Klassenlehrer weist darauf hin, dass er sich gezwungen fühlt zukünftig auch kleine Verstöße „nicht mehr durchgehen“ zu lassen, auch wenn eigentlich fleißige, gewissenhafte Schüler ebenfalls unter dieser Regelung leiden müssten; den Schülern wird vor Augen geführt, dass der Unterricht gehemmt wird, wenn immer mind. 10 Schüler ihr Arbeitsmaterial oder ihre Hausaufgaben nicht dabei haben; auch dies soll künftig stärker kontrolliert werden; Klasse verhält sich während des „Lehrervortrages“ ruhig, angesprochene Schüler versuchen sich anfangs zu verteidigen, verstummen dann jedoch; zeigen äußerlich keine erkennbare Betroffenheit oder vorhandenes Verständnis.

Im anschließenden Unterricht spielen zwei, drei Schüler unter ihren Tischen mit Handys, obwohl es sich um eine der letzten Stunden vor einer Arbeit handelt; Schülerin fragt nach der Stunde nach Formelherleitung für Trapez, auch wenn dieses eigentlich schon besprochen wurde; Lehrer erklärt bereitwillig.

#### 6. Stunde Biologie

Schüler erwarten Test und bitten mich sie nicht zu verpfeifen, da ich sie in der letzten Reihe sitzend beim Schummeln beobachten könnte; Schüler legen sich ihre Aufzeichnungen und Bücher unter Tische, Jacken bereit zum Unterschleif; Test bleibt aus; Lehrer kündigt einen Film zum Wunschthema an; hohe Lautstärke und Nichtbeachtung des Lehrers; bei Verdunkelung des Raum wird es noch lauter, Schüler lehnen sich zurück und schaffen „Kino-Atmosphäre“, indem sie Essen rausholen und Beine auf die Tische legen (gesamte letzte Reihe, darunter auch Schüler Hans).

Während des Filmes verhalten sich Schüler unruhig; viele folgen dem Film nicht, sondern führen mit Partner oder Gruppe Gespräche; Lautstärke nimmt zu.

10 Minuten vor Stundenende wandert Schüler Nico mit Stuhl durch die Klasse zur letzten Reihe und beginnt ganz offen ein Gespräch mit einem dort sitzenden Mitschüler; dieses Geschehen wird vom Lehrer beobachtet: „Nico, dir geht's wohl zu gut! Also, nächstes Mal brauchst du erst gar nicht rumquengeln, dass wir so selten Filme gucken.“ Schüler zieht Grimasse; antwortet patzig, dass er sich über den Film unterhalten habe, und bleibt stur im Gang in der letzten Reihe sitzen.

## 7. Stunde: Französisch

Der Französischkurs besteht aus Schülern aller Klassen der Jahrgangsstufe, d.h. nur ein Bruchteil gehört zu der von mir ganztägig beobachteten Lerngruppe; Raum extrem voll, vor allem auch wegen der englischen Gäste, die in dieser Stunde wieder anwesend sind; trotz Besuch, schönen Wetters und Mittagszeit arbeiten Schüler recht konzentriert mit

Die Schüler *meiner* Lerngruppe fallen verhaltensbezogen nicht auf, was auch evtl. daran liegt, dass eher konzentrierte und gewissenhaft arbeitende Schüler dieser Lerngruppe den Kurs besuchen.

## Deutungen

Im Folgenden werde ich versuchen meine Beobachtungen zu deuten. Schon in meiner ersten Praktikumswoche habe ich bei Beobachtung dieser Klasse Verhaltensweisen erkannt, die mich ziemlich erstaunt bzw. gar erschrocken haben. Meine ganztägige Beobachtung deckte sich leider mit den anfänglichen.

Einzelne Schüler beherrschen nicht einmal die in unserer Gesellschaft üblichen Manieren, die u.a. Höflichkeit und Respekt ausdrücken. So ist der übermäßige Gebrauch von Kraftausdrücken, nicht nur gegenüber Mitschülern aufgefallen (vgl. Lateinstunde: „Wichser“).

Die Schülerin Sarah beispielsweise zeigte sich schnell ungeduldig und frustriert, so dass ihr Gebrauch von Kraftausdrücken eher als spontane Überreaktion gedeutet werden kann, vielleicht hat sie wenig Geduld und eine niedrige Frustrationstoleranz.

Andere Schüler nutzten Wörter wie „Blödmann“, „Idiot“ ganztägig, dies scheint wohl zur Normalität zu gehören! Darüber hinaus verblüffte mich das ständige „Füße auf dem Tisch“ des Schülers Hans, das von einigen Lehrern toleriert bzw. nicht wahrgenommen wurde.

Der fehlende Respekt wird meiner Meinung nach gut in der Aussage des Schülers Nico sehr deutlich: „Der macht sich da vorne zum Affen.“ Sicherlich ist der Spaß von Schülern nicht abwegig oder unüblich, wenn ein Lehrer „vorgeführt“ wird, jedoch erscheint es mir, dass sie trotz ihrer 16 Lebensjahre noch nicht wirklich begriffen haben, dass Schule nicht nur Zwang, sondern auch Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung gerade für das spätere Leben ermöglichen will.

Die Schüler sind schwer motivierbar, „intrinsische Motivation“ ist nur selten spürbar. In der Deutschstunde arbeiteten die Schüler wissbegierig mit und das Schreiben der Lebensläufe schien vielen gar Spaß zu machen, so dass die Arbeit ruhig erledigt wurde. Anscheinend können sich die meisten Schüler nur motivieren, sorgfältig zu arbeiten, wenn wirkliches Eigeninteresse vorhanden ist bzw. wenn die Sinnhaftigkeit des Tuns unmittelbar erkennbar ist. Das vorhandene Nichtinteresse zeigt sich auch in dem Nichterledigen von Hausaufgaben, die dann frühzeitig abgeschrieben werden (müssen) und die Beteiligung in anderen Stunden hemmt. Weiterhin wirkt sich auch negativ aus die schlechte Vorbereitung auf den Unterricht: fehlendes Material und fehlende Vorbereitung sind Punkte, die Schülern und Lehrern den Unterricht ebenfalls erschweren und somit auch die Möglichkeit für „Begeisterung“ nehmen.



*Die Klassen 5a, 5b und 5c im Schuljahr 2003/2004, von oben nach unten.*

Ich kann mir auch vorstellen, dass sich die Schüler in niedrigen Stufen „durchgemogelt“ haben und aus verschiedenen Gründen sozusagen erhebliche Erziehungsdefizite entstanden sind, die sich bereits gefestigt haben und nur schwer korrigierbar sind.

Aus den Beobachtungen und auch aus Gesprächen mit den Lehrern geht hervor, dass sich Lehrer auf die Klasse besonders einstellen müssen und dass sich jede Lehrkraft individuell eine ‚Taktik‘ ausgedacht hat, um einigermaßen mit der Lernsituation zurecht zukommen. Ein eigentlich sehr erfahrener Lehrer erklärte: „Ich habe viel ausprobiert, aber leider kann man es dieser Klasse einfach nicht recht machen.“ Der Klassenlehrer „macht sich unbeliebt“, indem er härtere Sanktionen einführt und die Klasse unter Druck arbeiten lässt. Er selbst muss zugeben, dass er keinen anderen Ausweg mehr sieht und dass es sich erstmals in seiner Lehrertätigkeit um eine Klasse handle, in die er sich ungern, mit schlechtem Bauchgefühl begeben. Der Lateinlehrer betont, dass er versuche, einen einigermaßen akzeptablen Mittelweg zu finden, d.h. dass er viele Schülerstörungen durchgehen lasse, aber auch selbst lauter werde oder sich einiger Überprüfungsmethoden bediene, um die Aufmerksamkeit etwas zu fördern.

Es ist immer ein schwieriges Unterfangen, alle Schüler einer Klasse mit dem gleichen Thema und der gleichen Methodik zu motivieren. Die Schüler dieser von mir beobachteten Lerngruppe sind nun aber besonders unterschiedlich und weisen sehr individuelle Verhaltensweisen auf, die eigentlich einer Einzelbetreuung bedürfen und somit nicht immer in der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden können. In anderen Klasse gibt es auch oft sog. „Störenfriede“ bzw. Schüler, die ihre Eigenarten stark ausleben (wollen). Jedoch gibt es parallel in einer solchen Klasse andere Schüler, die unruhige Mitschüler beruhigen und selbst den Lernfortschritt mitbewirken. In dieser Klasse sind diese „Ausgleichsschüler“

dünn gesät. Ich persönlich empfinde Mitleid mit den wenigen Schülern, die gewissenhaft ihre Aufgaben erledigen und versuchen sich rege im Unterricht zu beteiligen. Auch sie müssen nun unter verschärften Bedingungen leiden und sich in einem angespannten Lernklima behaupten. Darüber hinaus wird ihr Lernen stark gehemmt durch viele Desinteressierte, die langsam sind und den Lernprozess geradezu behindern.

Die Schüler zeigen nicht wirklich Reue oder Verständnis, sondern beharren auf ihren Positionen und leben ihre Eigenarten in anderen Unterrichtsstunden aus bei Lehrern, bei denen sie es sich „leisten können“. Meiner Meinung zufolge handelt es sich um eine Klasse mit durchaus fähigen Schülern, die jedoch überwiegend eigene Möglichkeiten nicht erkennen und sich somit Chancen jeglicher Art verbauen bzw. diese um ein hohes Maß vermindern. Ich erkenne die Situation als Belastung für die Schüler und auch für die Lehrer, die an die Grenzen ihrer pädagogischen Fähigkeiten stoßen. Sicherlich erkennen auch die Schüler die angespannte Lage, so dass ich mich frage, warum sie selbst nicht aktiv werden und sich in Kooperation mit den Lehrern um eine Verbesserung bemühen.

Man kann nur hoffen, dass sich die ganze Situation zum Positiven wendet und die Schüler erkennen, dass Eigeninitiative und Individualität auch in Vorbereitung, Nachbereitung und Bereitschaft zur aktiven Mitarbeit zum Ausdruck gebracht werden und damit für schulische Leistungen positiv nutzbar gemacht werden können. Ich hoffe, dass die eher wenigen interessierten und eigenverantwortlichen Schüler bis zum Schuljahresende nicht zu sehr „leiden“ und sich in der Oberstufe freier entfalten können.

*Sebastian Fischer war als Lehramtsstudent im März 2004 für vier Wochen Praktikant am Gymnasium Petrinum. Diese (leicht gekürzte) Darstellung einer Tageshospitation vom 20.3.04 diente als Praktikumsbericht.*



Entschuldigung, um im Unterricht zu essen.

1. Man kann lügen und meinen, dass man in der Pause nichts essen konnte, weil ein Lehrer die Klasse abgeschlossen hatte.

2. Man kann, wenn man gut schauspielern konnte, spielen, das man vor Hunger gleich stirbt und Magenknurren vortäuschen.

So werden ein paar Lehrer weich und man kann sich den Bauch voll schlagen.

Viel Glück wünscht euch

*Tugba A., 6 a*

schattenlichtspiele  
ein mädchen malt die Treppe  
das geländer starr

*Christian Kotke, 9a*

### Höchst (un)erlaubt: Hausaufgaben im Unterricht!

Die beste Taktik Hausaufgaben im Unterricht zu machen besteht darin, seine Materialien zu verstecken:

Lege einfach dein Buch für die Hausaufgaben unter das Buch für das Fach, das du jetzt gerade hast, so dass die eine Seite noch sichtbar ist. Dasselbe machst du nun mit dem Heft. Jetzt kannst du abwechselnd ein Satz für deine Hausaufgaben schreiben und im Unterricht mitarbeiten. Kommt zufällig ein Lehrer vorbei, schieb einfach das Heft über die noch sichtbare Seite. Das Buch fällt nicht so auf. Also behalte immer den Lehrer im Auge.

Viel Glück beim Ausprobieren!

*N.N., Klasse 6*

*Auch auf den nächsten Seiten sehen Sie Fotos und lesen Sie Texte zum Thema „Der andere Blick“ der „KüLi“-Kurse der Klassen 9 und 10 im Wahlpflichtbereich II der Mittelstufe*

### Tipps und Tricks wie man im Unterricht einen Zettel weiterleiten kann!

1. Man nimmt den Zettel und lässt ihn unauffällig und schnell unter dem Tisch verschwinden.

2. Jetzt versteckt man den Zettel ganz unauffällig hinter dem Rücken (wenn man ihn nach hinten weiterleiten muss).

3. Dann beugt man sich nach vorne, hustet und wirft dabei den Zettel nach hinten.

PS: Sollte es mal nicht klappen, Künstlerpech

*N.N., Klasse 6*



Vielleicht beginnt die Geschichte des Stuhls in einem Klassenzimmer, vielleicht auch an einem ganz anderen Ort. Diese Idee ist gar nicht so abwegig. Ich kann es mir sogar bildlich vorstellen, ein Klassenzimmer im Jahre 1950 und inmitten einem Dutzend anderer Stühle steht mein Stuhl. Eigentlich sehen sie ja alle gleich aus, aber ich suche mir einfach einen heraus und bin mir sicher, genau den Richtigen gefunden zu haben. Da steht er nun, jung und frisch und voller Erwartungen.

Noch ist alles still, doch schon im nächsten Augenblick ertönt ein Gong. Mädchen und

Jungen marschieren in Reih und Glied in das Zimmer ein. Ich bilde mir ein, den Stuhl zittern zu sehen, in Wirklichkeit aber steht er ganz still da; er spürt nichts, jemand hat sich auf meinen Stuhl gesetzt.

So mag es wohl viele Jahre weitergegangen sein, bis er dann eines Tages abgenutzt und alt abgeschoben wird, ohne einen Dank. Und heute steht er da, inmitten gänzlicher Leere, Staub und knarrendem Gebälk und mit einer Geschichte auf dem Holz, über die es sich lohnt zu schreiben.

*Frederike Groß-Weege, 9c*

### Eines Tages ...

... kam unser Englischlehrer zum Unterricht in unsere Klasse und fragte uns, ob er in dieser Stunde zum Englischunterricht bei uns richtig sei.

Jederzeit zu einem Spaß aufgelegt, rief unser größter Spaßvogel laut in den Klassenraum: „Ich glaube, Sie haben jetzt in unserer Parallelklasse Unterricht!“ Leicht verwirrt drehte sich unser Englischlehrer auf dem Absatz um und verließ den Klas-

senraum. Kaum hatte sich die Tür hinter ihm geschlossen, brachen wir in lautes Gelächter aus.

Nach etwa zehn Minuten kehrte unser Englischlehrer wutschnaubend in unsere Klasse zurück und ließ uns einen schwierigen Test schreiben, um die verlorene Unterrichtszeit wieder aufzuholen.

Wir hatten unseren Spaß gehabt - und Strafe muss eben sein.

*Georg und Markus, 6c*

# Abiturienten- ausbildung in der Wirtschaft

## Modell 1

### Lehre plus Studium

#### Der Klassiker.

Die Kombination von IHK-Lehre und Studium

#### Die Hochschulabschlüsse:

Diplom-Kaufmann/-frau (FH)\*

Diplom-Informatiker/-in (FH)

Diplom-Wirtschaftsjurist/-in (FH)\*

Bachelor of IT-Engineering und

Bachelor of International Management



## Modell 2

### Trainee plus Studium

#### Die Flex-Kombination.

Direkter Einstieg nach dem Abitur in das individuelle Ausbildungsprogramm in einem Unternehmen mit parallelem Studium.

#### Die Hochschulabschlüsse:

Diplom-Kaufmann/-frau (FH)\*

Diplom-Informatiker/-in (FH)

Diplom-Wirtschaftsjurist/-in (FH)\*



## Modell 3

### Studium via Präsenztutorium plus Internet

#### Das Kompakt-Programm.

Samstags Präsenztutorien +

Wochentags Internet-Learning + Lernmaterial

#### Die Hochschulabschlüsse:

Diplom-Kaufmann/-frau (FH)\*

Diplom-Informatiker/-in (FH)



\* verschiedene Schwerpunktfächer erhältlich - Das Angebot kann je nach Standort variieren

### Regelmäßige Info-Veranstaltungen

#### Anmeldung/Info/Programm:

Tel. 0180 1810048 (bundesweit zum City-Tarif)

Fax 0180 1810049

Mo.-Fr. von 08:00-18:00 Uhr und Sa. von 09:00-13:00 Uhr

**Internet: [www.fom.de](http://www.fom.de)**

**FOM**  
Fachhochschule  
University of Applied Sciences

**Hochschule für Berufstätige**

Herkulesstraße 32

45127 Essen

E-Mail: [Info@fom.de](mailto:Info@fom.de)

Stützstellen in Berlin, Dresden, Düsseldorf, Essen, Frankfurt/M.,  
Görlitz, Hamburg, Leverkusen, München, Neuss, Siegen



### Treppen

Wieder stehe ich auf der Treppe, so wie jeden Morgen. Die Masse, die die Treppe hochstürmt, zieht mich einfach mit sich. Es herrscht lautes Fußgetrappel und heißes Stimmengewirr. Alle reden durcheinander.

Ich verstehe kein Wort, doch das möchte ich auch gar nicht. Ich bin tief in meinen Gedanken versunken. Alle, die mit mir die Treppe hinauflaufen, ziehen alles andere als meine Aufmerksamkeit auf sich.

Ihr seid voll Sch..., wisst ihr das? Wegen euch kommt man zu spät zum Unterricht, ihr macht einen völlig fertig, bringt einen aus der Puste. Es gibt hier eindeutig zu viele von euch. Ihr erhöht die Verletzungsgefahr an dieser Bildungsanstalt drastisch. Ihr seid hart und habt Ecken und Kanten, die einen, wenn man hinfällt, nicht gerade sanft in Empfang nehmen!

Es gibt da so eine neuartige Erfindung, die sich Fahrstuhl nennt. Das ist so ein vierecki-

Das Bild vor meinen Augen wird blass und verschwimmt. Die Geräusche werden leiser, verstummen auch. Eine leise Stimme spricht zu mir. Ich sehe helle Strahlen und kann nur noch blinzeln. Das Schreien eines Kindes holt mich in die Wirklichkeit zurück. Das Bild ist klarer als je zuvor, doch die Geräusche sind verstummt.

Alleine stehe ich auf dem Treppenabsatz.

*Sophie Heiveldop, 9c*

ges Ding, wo man sich reinstellt, um bequem und vor allen Dingen sicher hoch oder runter transportiert zu werden. Aber davon habt ihr wohl noch nie was gehört!

Ihr seid fast allen Leuten hier verhasst, merkt ihr das nicht?

Euer einziger Vorteil ist, dass mir ein Vergleich zu euch einfällt: Ihr seid wie Schule: lang, grau und anstrengend.

*Cora Vos, 9d*



### Alte Lehrerbücherei

Oh, hier muss ich also hin ... Du schon wieder, versuchst du mich schon wieder mit den Sonnenstrahlen aufzumuntern? Vergiss es ... Du strahlst so viel Bedrängnis und Kälte aus, dass die Heizungen es auch nicht schaffen werden dich zu erwärmen... Ja, mit dir spreche ich, und versuche ja nicht deine beängstigende Weite hinter deinen Säulen zu verstecken, die die Sonne brechen wie Hände, die ein Gesicht verbergen.

Du wirkst nicht gemütlicher, nur weil du ein paar Tische beherbergst ... Was denkst du dir eigentlich dabei?

Zu viele Erinnerungen weckst du in mir, meist nur an schlechte Zeiten. Ach, jetzt hör schon auf, natürlich habe ich schöne Erinnerungen, aber die spielen nicht hier und verfliegen, wenn ich dich oder deine Freunde betrete.

Weißt du, dass Kabel aus deiner Decke hängen? Nun wirkst du mehr und mehr wie ein Gefängnis, mit Ketten, ohne Ausweg.

Sieh mich bitte nicht so an, mit deinen Fenstern, die das doch so viel schönere Leben außerhalb von dir zeigen, ich mag das nicht,

wenn man mich so ansieht, hörst du? Tu nicht schon wieder so, als wäre ich nicht hier, bei dir, öffne lieber deine Fenster, damit die stickige Luft verschwindet. Merkst du nicht, wie sie meine Sinne betäubt, trotz deiner vielen Türen, die sich öffnen und schließen wie verwirrte Münder.

Langsam dämmert es mir, ich bin dein Gefangener?! Du hältst mich fest, ziehst mich zurück in deine verwirrende Weite.

Du siehst mich schon wieder so an, ich habe dir doch gerade schon gesagt, du sollst mich nicht so ansehen. Hör auf, hör auf ...!

Du willst es so, siehst du das, siehst du die Spraydose in meinen Händen? Deine Weite hilft dir nun nicht mehr, eine Wand werde ich schon erreichen, um sie zu beschmieren ... sie zu zerstören.

Was tust du? Dein Boden scheint sich zu bewegen, er läuft in ein Meer aus, von den letzten Sonnenstrahlen des Tages berührt, bevor die Wolken sie bedecken, tu es nicht!

Du hast es wieder geschafft mich bei dir zu behalten ...

*Fabian Stolz, 9b*



### Bücherei Leseland

Jeden Tag seid ihr da. Ist das nicht furchtbar langweilig? Tag für Tag steht ihr dort im Regal. Manchmal seid ihr ausgeliehen, doch nach ein paar Tagen sieht man euch wieder am alten Platz.

Woher bekommt ihr denn eure Geschichten? Vielleicht fliegt ihr nachts in ferne Länder, in die Zukunft, in die Vergangenheit. Benutzt eure Buchdeckel als Flügel. Ihr macht euch auf die Reise, sobald das Licht ausgeht. Ihr fliegt so schnell ihr könnt, um eure Geschichten zu finden. Es muss toll sein, so viel herauszufinden, bevor die Menschen es erfahren. Ihnen soviel zu erzählen, sie zu unterhalten.

GRAU DIE ZELLEN  
MANCHMAL SPRÜHEN FUNKEN  
TÄGLICH RAUCHEN DIE KÖPFE  
SCHULE

Wenn ihr in die Zukunft wollt, müsst ihr schneller sein, damit ihr sie einholt. Wie ist es in der Zukunft? Genau das erzählt ihr uns, wenn ihr eure neuen Geschichten gesammelt habt. Und ihr müsst langsamer werden, um in die Vergangenheit zu kommen?! Die Vergangenheit zurückzuholen, muss schrecklich aufregend sein. Alles noch einmal so hautnah erleben zu können!

Doch wie müsst ihr fliegen in fremde Länder? Schneller, langsamer, mit Teppichen oder Luftschiffen? Schade, dass ihr uns nicht diese Geheimnisse verratet!

*Franziska Storz, 9a*

GELB DAS ABITUR  
LEUCHTET DEN WEG  
DAS LICHT AM TUNNELLENDE  
SCHULE

*Schülerinnen der Klasse 10*

## Revolutionäre Briefverschickung

Jeden Tag werden in unserer Klasse mindestens 20 Briefe verschickt. Die wenigsten werden von den Lehrern erwischt. Aber wie geht das?

Zunächst werden die Zettel hinter aufgestapelten Büchern, hinter vorgehaltener Hand oder halb versteckt unter Heften geschrieben. Dann werden sie unordentlich und möglichst klein zusammengefasst. Verschickt werden sie durch z.B. Weitergeben und Werfen. Ein beliebter Trick ist es auch sich die Hände zu waschen und auf dem Hin- oder Rückweg den Brief aus dem Handgelenk auf den Tisch des betreffenden zu schleudern. So werden jeden Tag Reihe um Reihe Briefe verschickt. Weil unsere Klasse schon lange und intensiv geübt hat, fliegen bei uns schon Bälle unbemerkt durch die Klasse.

Viel Spaß beim Briefe Verschicken, wünschen euch

*Julia, Cedric, Margarete, André, 6 a*

## Petrinum

Etwas über das Petrinum zu erzählen ist einfach. Es ist eine echt tolle Schule! Besonders gut gefällt mir, dass die Schule schon so alt ist. Ich mag historische Geschichten und alte Bücher sehr.

Die Lehrer sind fast alle ganz okay und auch die Schüler. Was mir an meiner Klasse besonders gefällt, ist die Klassengemeinschaft. Manchmal kommt es auch vor, dass wir für jemanden einspringen, den wir eigentlich zum, na ja, zum «Kotzen» finden. Das finde ich echt gut. Aber eigentlich muss das ja so sein. Schließlich müssen wir es noch ein paar Jahre zusammen aushalten.

Ich hoffe, dass alle anderen von der Schule auch so überzeugt sind, obwohl ich manchmal echt auf sie verzichten könnte.

*Lena Westermann, 6 a*

## Das Petrinum

Der Unterricht auf dem Petrinum ist manchmal langweilig, aber manchmal auch sehr interessant! Da manche Schüler ihre Regeln nicht richtig beherrschen, fangen manche Lehrer an zu singen! Einige schreiben lange Tests und wieder andere streiken, wollen den Unterricht nicht fortführen. Eine Lehrerin hingegen kniet sich vor uns nieder, damit die wichtigste Regel bloß nicht vergessen wird. Manche Lehrer halten eine so lange Predigt, dass nachher nur noch wenig Zeit für den Unterricht bleibt. Trotz all dem finden wir das Petrinum toll!

*Wiebke Kemper, Charlotte Eickmann, 6c*

## Unsere Schule

Das Petrinum gefällt uns, wegen der Kombination aus Neu und Alt. Unter der Kombination aus „Neu und Alt“ meinen wir zum Beispiel die Schulgebäude. Oder auch die Fächer: Informatik und Latein. Außerdem gefallen uns manche Lehrer. Die Lehrer gehen den Unterricht locker an. Frau Binding, Frau Gössnitzer, Herr Wyrwoll, Herr Möllers und viele andere Lehrer und Lehrerinnen sind hilfsbereit und nett. Aber manche Lehrer geben sich leider nicht so viel Mühe beim Unterrichten. Sie sollten den Unterricht abwechslungsreicher gestalten. Wir möchten an dieser Stelle jedoch keine Namen nennen.

Die Klassenzimmer sind auch schön. An unserer Schule hat alles seine Ordnung. Um 7 Uhr 45 schließt unser Hausmeister die Türen zur Pausenhalle auf. Danach, pünktlich um 8 Uhr kommen die Lehrer in den Klassenraum und beginnen den Unterricht. Unser Hausmeister ist auch immer da, wenn man ihn braucht.

*Teresa Boelker und  
Flora Marie Isabell Ciupke, 6c*

### CD-Player im Unterricht:

Eigentlich ist dieses Geschäft sehr einfach,

hierzu braucht man:

- ein langes Oberteil
- einen CD-Player

Man fädelt die Kopfhörer durch einen Ärmel, versteckt den Discman unter seinem Pulli und stützt den Kopf auf die Hand, in der man einen Ohrstöpsel hält. Das klappt perfekt!!!

### Die elegasten<sup>(1)</sup> Beschäftigungen im Unterricht

- CD Player im Unterricht
- Essen „
- Hausaufgaben „
- Zettel-Post

*Schülerinnen einer 6. Klasse*

(1) Eine sprachlich feinsinnige Symbiose aus illegal“, „elegant“ und „egal“.

### Schule

Der Wecker schellt, es ist morgens halb acht  
Ach ja, wer hat auch an Schule gedacht?  
Zu gerne würde man liegen bleiben,  
den Morgen genießen, keine Aufsätze schreiben.  
Doch nein, man muss, es ist schon so  
Bedenklich spät geworden, oh, oh!  
So rafft man sich denn doch noch hoch,  
denkt: „Wieso Schule? Ich werd' Koch.  
Da musste nur Kartoffeln schälen  
Und für's Soufflee den Apfel wählen.“  
Doch dann, dann denkt man: „Wieso dieses?  
Du wirst doch Arzt, Koch ist was Mieses.  
Du bist so schlau, wirst's nie bunt treiben.“  
Und weil das so ist und weil's so soll bleiben,  
eilt stolz man zur Schule, und daran sieht man,  
wie Selbstbewusstsein einen stärken kann.

*Alexandra Mahlberg und Alexandra John, 6 a*

### Mir gefällt ...

... wenn Lehrer unter dem Vorwand, den Unterricht auflockern zu wollen, Witze erzählen, die an sich gar nicht witzig sind, man sich aber als Schüler durch die Komik, die diese Lehrer ausstrahlen, wenn sie sich - trotz gestiegenen Alters - ihrem Witz so hingeben, dass sie sich biegen müssen, trotzdem nicht mehr zurückhalten kann, und die Lehrer damit in ihrem Glauben, der Witz sei gut, noch bestärkt. *(anonym, Klasse 10)*

Auf der Klassenfahrt unserer Klasse versuchte ein Mitschüler mal die Toilette (es war eine von zweien!) von außen abzuschließen mit einem 1-Euro-Stück. Er kriegte die Tür zu, doch er kriegte die Tür nicht mehr auf. Der Lehrer, der neben unserer Klassenlehrerin als Betreuer mitgefahren war, war sehr sauer. Nach einigen Tagen kriegten wir sie dann wieder auf und wir lachen sogar heute noch darüber.

*Andre Thiemermann, 6 c*

Ich bin jetzt schon seit 2 Jahren am Gymnasium Petrinum und fühle mich hier richtig wohl. Besonders dieses Feeling (was leider nicht alle Lehrer besitzen) für Rätselstunden usw. und der Umgang mit Schülern gefällt mir gut. Natürlich ist man nicht immer von allen Lehrern und Mitschülern begeistert, aber das ist nirgendwo anders. An dieser Schule gibt es einfach nichts auszusetzen, doch gerade das macht sie so unverwechselbar. Besonders gut gefällt mir allerdings der Altbau! Ich finde es richtig toll, an einer Schule zu sein, die einerseits schon richtig alt ist und zur anderen Seite noch neu. Es gibt keine andere Schule, an der ich mich so wohl fühlen würde, wie am Petrinum.

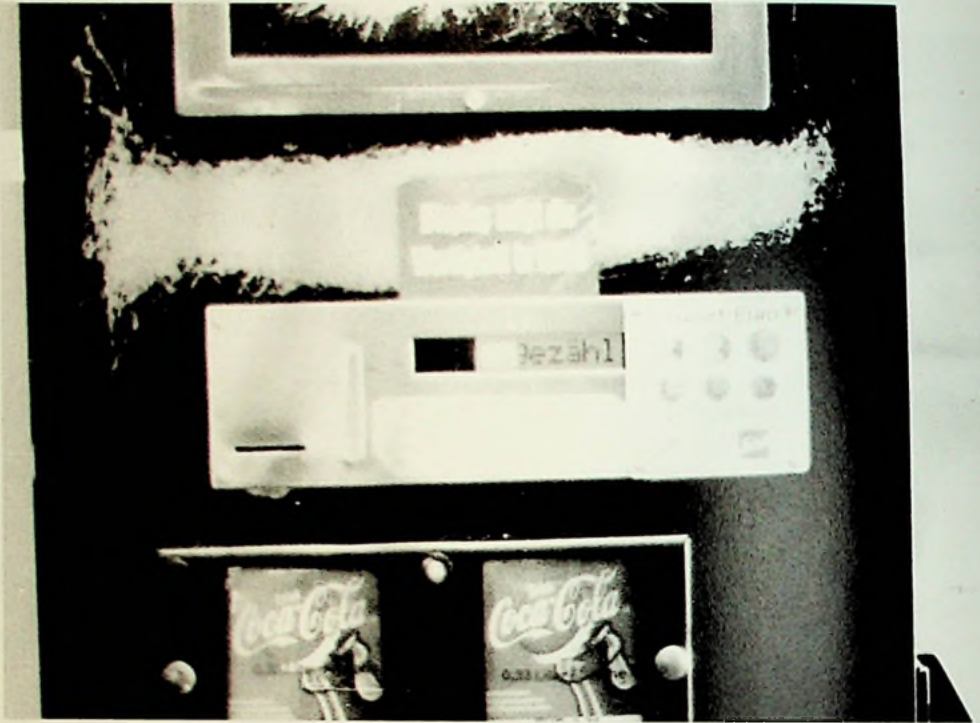
*Lisa Sophie Horn, 6c*

Die Zukunft lässt sich  
nicht programmieren.  
Aber planen.



Sparkasse  
Vest Recklinghausen

Wer jung ist, hat eine Menge vor sich: Schule, Studium, Beruf ... Und dazu viele persönliche Interessen. Nutzen Sie deshalb jede gute Informationsgelegenheit. Wir setzen Sie über vieles ins Bild, was Sie in Zukunft weiterbringt – in der Ausbildung und in finanziellen Dingen. Gern informieren wir Sie über alle Details. **Wenn's um Geld geht – Sparkasse.**



### Der Cola-Automat

Du bist ein wichtiger Teil des Petrinums. Man findet dich in der großen Pausenhalle im Neubau, bist gar nicht zu verfehlen, da sich fast immer ein Pulk Schüler um dich drängelt. Wie oft hast du schon unser Kleingeld verschluckt und uns dafür den Durst gelöscht! Ob groß oder klein, Unter- oder Oberstufe, jeder kennt und liebt dich, denn was gibt es schon Schöneres, als sich mit einer deiner Flaschen an einem warmen Sommertag nach anstrengender Unterrichtsstunde auf den Tartanplatz zu setzen! Auch in den Pausen der Sportstunden bist du überaus beliebt; so mancher Schüler findet es einfacher die Getränke bei dir zu kaufen, statt sie sich von zu Hause mitzubringen. Doch leider gibt es Sportlehrer, die dich uns verbieten wollen: „Cola ist ungesund und zu teuer!“, werfen sie dir vor.

Doch wir Schüler wissen genau: Dich wollen wir nicht mehr missen, und verbieten lassen wir uns deine Köstlichkeiten schon gar nicht. Bleib, wie du bist.

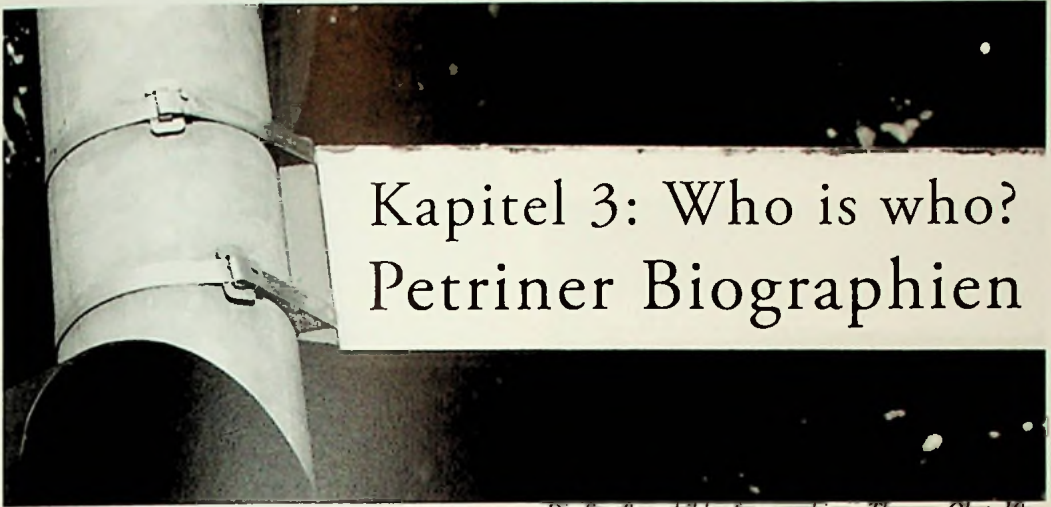
*Kathrin Woywod, 9b*

BLAU  
DIE TINTE  
RICHTIG UND FALSCH  
FORMT SIE DIE WOCHE  
SCHULE

GRÜN  
DIE TAFEL  
NASS UND TROCKEN  
STUMMER FREUND UND HELFER  
SCHULE

ROT  
DIE NOTEN  
GUT ODER SCHLECHT  
SIE SIND DAS ZIEL  
SCHULE

*Schülerinnen der Klasse 10*



## Kapitel 3: Who is who? Petriner Biographien

*Die Straßenschilder fotografierte Thomas Ohst, 10c*

Georg Möllers

### Petriner auf Straßennamen:

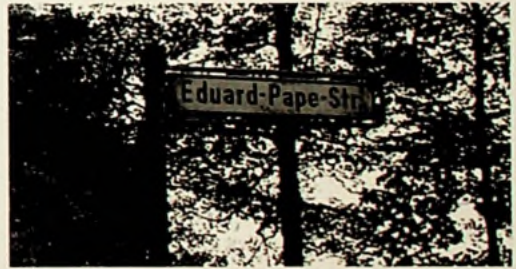
#### Caspersgässchen

Dr. Wilhelm Caspers (1797-1878), als Lehrer, Oberlehrer (1832) und Gymnasialprofessor (1843) von 1821-1873 an Stadtschule, Progymnasium und Gymnasium Petrinum



#### Eduard-Pape-Straße

Eduard Pape (1816-1888), gebürtiger Briloner, Schüler und Abiturient am Petrinum, Vorsitzender des Ausschusses für die Bearbeitung des Bürgerlichen Gesetzbuches (BGB)



#### Doriderweg

Dr. Adolf Dorider (1884-1965), Lehrer am Petrinum 1915-1930, Stadtarchivar 1940-1958



#### Hukesteinstraße

Prof. Wilhelm Hukestein (1841-1913), 1873-1911 als Lehrer, Oberlehrer (1883), Gymnasialprofessor (1893) am Gymnasium Petrinum, 1904-1906 stellv. Schulleiter



### Johannes-Janssen-Straße

Johannes Janssen (1829-1891), gebürtiger Xantener, Schüler am Petrinum 1846-49, wohnhaft Holzmarkt 17 (Gedenktafel), Historiker im 19. Jahrhundert



### Kemnastraße

Theodor Kemna (1810-1897), Abiturient des Petrinum, Mitbegründer und Förderer des Prosper-Hospitals, der katholischen Mädchenschule und Elementarschule in Bruch



### Penningsstraße

Dr. Heinrich Pennings (1879-1939), Oberstudienrat am Petrinum 1910-1939, Stadtarchivar, Leiter des Vestischen Museums im Alten Gymnasium, Verfasser der Stadtgeschichte



### Vockeradtstraße

Dr. Heinrich Vockeradt (1844-1905), Direktor des Gymnasium Petrinum 1884-1905



### Wildermannstraße

Prof. Rudolf Wildermann (1864-1926), 1892-1918 Hilfslehrer, Oberlehrer (1894) und Professor (1909) am Petrinum, ab 1913 Abg. im Preuß. Landtag, später Staatssekretär im Kultusministerium, Gründer des Jungenseminars Josefinum (1896) an der Hertener Straße (später: Maristenkloster) als Wohnort für auswärtige Schüler des Petrinum, Priester, Domkapitular in Münster



### Maybachstraße

Albert von Maybach (1822-1904), geboren in Werne als Sohn des Bürgermeisters, Abiturient am Petrinum 1842, Jurastudium, 1856 Eisenbahndirektor in Breslau. Als Chef des neuen Reichseisenbahnnamtes (ab 1874) setzte er die Verstaatlichung des Eisenbahnwesens durch. 1879 Reichsminister für öffentliche Arbeiten, 1888 geädelt.



Kurt Gaertner

## 1838: Kein Schüler besteht das Abitur

Aus den Erinnerungen von Prof. Püning, (wieder-) erzählt 1929 bei der ersten großen Wiederschensfeier ehemaliger Petriner:

„In ihren ersten Jahrzehnten übte die „Studentenschool“ eine auffallende Anziehungskraft auf Schüler aus weiter Ferne aus; in der 30er und 50er Jahren des vorigen Jahrhunderts stammten sogar sämtliche Abiturienten von auswärts. Natürlich waren diese fremden, fröhlichen Jünglinge nicht durchweg Muster-schüler; deshalb fielen die Reifeprüfungen zum Teil dementsprechend ungünstig aus. 1838 wurde sogar die ganze Abiturientia für unreif erklärt und zurückgewiesen.

Über diese harte Entscheidung berichtete der damalige Direktor und spätere Ministerialrat Stieve Folgendes:

„Mir kam der Verdacht, daß jemand bei meiner Schublade gewesen war und dort nach dem Thema für den deutschen Aufsatz gesucht und den Abiturienten mitgeteilt hatte. Deshalb diktierte ich am Tage der Anfertigung des deutschen Aufsatzes eine andere Aufgabe. Ich sah sofort an den enttäuschten Gesichtern, daß mein Verdacht begründet war. Nach Ab-lieferung der Arbeiten machte ich in der obersten Zeile jedes Aufsatzes unter dem ersten „e“ einen Punkt und schloß die so gekennzeichneten Arbeiten in meine Lade. Nach drei Tagen sah ich wieder nach und siehe da: sämtliche Punkte waren verschwunden, d. h. alle Arbeiten in der Zwischenzeit gegen verbesserte ausgetauscht worden. Damit waren alle Abiturienten durchgefallen!“

### „Rache des kleinen Mannes“

Anders und erfolgreicher verfuhr die Abiturientia des Jahres 1854. Im Jahre vorher war die Reifeprüfung besonders schlecht ausgefallen, indem insgesamt nur fünf Prüflinge bestan-

den hatten. Es mußte also ein Ausweg gesucht werden. Man schrieb daher nach Münster und bat um Hilfstuppen. Und wirklich kamen auch fünf tüchtige Studenten der damaligen Akademie, um Unterstützung zu leisten. Darunter war auch der spätere geistliche Professor Schildgen, der sich für die Wahrheit des Vorkommnisses verbürgt hat. Die fünf Nothelfer fuhren mit der Post von Münster bis Haltern und gingen von da aus zu Fuß. Eine Stunde vor Recklinghausen, in der Haard, wurden sie von den Abiturienten in Empfang genommen und umgekleidet. Man hielt dies für notwendig, damit das Auftreten von fünf auswärtigen Studenten in der Stadt nicht auffiel und keinen Verdacht erregte. Sie wurden also kostümiert als Arbeiter, Bauernburschen, Fuhrleute und Hausierer, bekamen Mistgabeln, Schuppen, Peitschen und Körbe in die Hand gedrückt und zogen nun in dieser Verkleidung getrennt in die Stadt ein. Hier wurden sie alle bei Klemens August Mittelveifhaus einquartiert, dessen Wohnung damals ganz nahe beim Gymnasium lag.

Dort blieben sie bei bester Verpflegung, ohne sich öffentlich zu zeigen, während der ganzen Zeit der schriftlichen Prüfungen. Des Morgens wurden ihnen jedesmal die gestellten Aufgaben aus dem Prüfungsraum zugeschmuggelt; dann begaben sich die Studenten an ein rasches, fleißiges Ausarbeiten, worauf die fertiggestellten Skripta den Abiturienten wieder zugeschustert wurden. Alles ging ausgezeichnet, sämtliche 23 Abiturienten kamen durch.

Übrigens wurde ein ungünstiger Ausfall des Examens auch hin und wieder der Strenge des prüfenden Provinzialschulrates zugeschrieben. Das Mißvergnügen darüber äußerte sich gelegentlich in einer nicht zu billigen Weise. Man versteckte sich nämlich in der Haard hinter Gebüsch, und wenn dann der Postwagen mit dem nach Münster zurückkehrenden Schulrat vorbeifuhr, bombardierte man das Gefährt mit Steinen, daß dem Schulgewaltigen die Brocken und die Glassplitter nur so um die Ohren flogen.

# „Er gibt noch Widerworte“

Das Gymnasium ist früher immer reich an Originalen gewesen. Eines der bekanntesten war Professor Caspers, nach dem das Caspersgäßchen benannt ist. Er brachte es auf 50 Dienstjahre; in Schülerkreisen hieß er nur der alte Käpp. Prof. Püning, der ihn selbst noch als Lehrer genoß, hat eine Unterrichtsstunde skizziert, bei der ein neuaufgenommener Schüler, ein netter, anständiger Kerl, zum ersten Male in der Prima saß.

Der Professor tritt herein; man flüstert ihm sofort zu: „Herr Professor, Herr Professor, 's ist ein Neuer da, 's ist ein Neuer da!“

Prof.: „Jawohl, es ist ein Neuer da.“

Einzelne halblaute Stimmen: „Herr Professor, nehmen Sie ihn doch dran; wollen mal hören, was er kann.“

Prof.: „Jawohl, hören wir mal, was der Neue kann.“

Der Neue muß Cicero aufschlagen und übersetzt hapernd.

Chorus: „Herr Professor, er kann nicht viel Latein; er kennt nicht mal alte Wörter.“

Prof.: „Jawohl, es fehlt ihm die copia verborum; auf welcher Schule waren Sie?“ Bevor der Neue sich verteidigen kann, hört man: „Der muß auf einer netten Klippschule gewesen sein.“ Diese und ähnliche Bemerkungen brachten den Neuen zum Lächeln. Lächeln oder Lachen konnte Caspers nicht ausstehen.

Chorus: „Herr Professor, sehen Sie mal, der Neue lacht!“

Prof.: (böse) „Was haben Sie zu lachen?“

Der Neue will sich entschuldigen: „Ich lache ja gar nicht!“

Chorus: „Herr Professor, er gibt noch Widerworte!“

Prof.: (noch böser): „Was, Sie wollen noch Widerworte geben?“

Der Neue (verzweifelt) „Aber ich gebe ja gar keine Widerworte!“

Chorus: „Herr Professor, jetzt wird der Neue auch noch frech! Schmeißen Sie ihn heraus!“

Prof.: „Wenn Sie hier noch freche Widerworte geben wollen, dann machen Sie, daß Sie herauskommen.“

„Heraus, hinaus!“ schrie die ganze Klasse, und der Neue mußte zum allgemeinen Gaudium das Zimmer verlassen. Nach einiger Zeit klopfte es schüchtern.

Chorus: „Herr Professor, es klopft.“

Prof.: „Sehen Sie nach, was los ist.“

Schüler: „Herr Professor, der Neue fragt, ob er nicht wieder herein darf.“

Prof.: (noch entrüstet): „Nein, auf keinen Fall; er soll draußen bleiben, bis er schwarz wird.“

Da schlägt die Stimmung der Klasse um: „Sind Herr Professor nicht zu streng? Der Neue hat Reue; da sollte man verzeihen!“

Prof.: „Gut, jawohl; rufen Sie ihn herein.“

So wurde der Nette zum zweiten Male aufgenommen.

*Recklinghäuser Zeitung, Oktober 1953.*

*Wir danken Ulrich Sprenger, Abiturientia 1951, der diesen (wie den nachfolgenden) Text gefunden und uns überlassen hat.*

*Dr. Wilhelm Caspers (1797-1878)*





## Lehrerpokal für Professor Caspers:

Zum 50. Dienstjubiläum am 25. Oktober 1871 schenkten die Schüler Herrn Professor Caspers einen Pokal. Die Gravur lautet: „Ihrem hochverehrten Lehrer, Professor Wilhelm Caspers zum 50. Jubiläum, die dankbaren Schüler“. Oben auf dem Deckel thront Pallas Athene, die Göttin der Weisheit.

*Dieser Pokal wurde neben vielen Akten aus der Familiengeschichte der Schule überreicht von Dr. Fritz Caspers (Bern), einem Nachfahren von Wilhelm Caspers. Der Pokal wurde restauriert und wird demnächst in der alten Lehrerbücherei zu bewundern sein. Die Familienakten werden im Stadtarchiv aufbewahrt und katalogisiert.*

Kurt Gaertner

## Petriner Originale

Die Originale sterben aus; sie gedeihen nicht in unserer nüchternen, von Hast und Lärm erfüllten Zeit, in der die Uniformierung aller Lebensgewohnheiten keine Sonderlinge mehr aufkommen läßt. Wäre es vereinzelt doch der Fall, würde man achselzuckend über sie hinwegsehen. Man muß schon weit in die Vergangenheit zurückdenken um sich einiger Musterexemplare von Käuzen zu erinnern.

Als Revier, in dem sie besonders zahlreich vertreten waren, erwies sich vor 50 Jahren das Kollegium des Gymnasium Petrinum. Sein prominentestes Mitglied war damals Professor Hukestein, ein grundgelehrtes Haus, von der Schülerschaft ob seiner Herzensgüte hochgeschätzt. Da er ein starker Schnupfer war, führte er stets ein großes, rotes Taschentuch bei sich; es konnte jedoch nicht verhindern, daß sich in den Falten seines schwarzen Rockes der Schnupftabak wie in Furchen ablagerte. Er hatte die Gewohnheit, die nach den Extemporalien eingesammelten Hefte durch einen Vertrauensschüler nach seiner Wohnung am Herzogswall transportieren zu lassen; die Haushälterin war angewiesen, die Dienstleistung durch „ein Äpfelken“ zu honorieren. Der Bote wurde jedoch von den Klassenkameraden meist abge-

fangen, um nachträglich bei den Extemporalien noch einige Korrekturen anzubringen. Als Deutschlehrer waren dem Herrn Professor alle Fremdwörter verhaßt; trotzdem konnte es ihm geschehen, daß er einem Schüler bei der Rückgabe des Hausaufsatzes eine Standpauke hielt und ihn anfauchte: „Sie haben wieder eine Unmenge entbehrlicher Fremdwörter gebraucht; es ist geradezu horrible!“

Noch um einige Grade origineller gab sich Professor Krekeler, den man den schwer deutbaren Spitznamen „Pinnatz“ angehängt hatte. Er unterrichtete in Elementarfächern der unteren Klassen, die er jedoch als oberste Klassen bezeichnete, weil sie im zweiten Stockwerk untergebracht waren. Er hatte die leidige Angewohnheit, zu spät zum Unterricht zu erscheinen, sehr zur Unzufriedenheit von Direktor Vockeradt. Um den Säumigen zu monieren, stellte sich der Chef eines Morgens an der Eingangstür auf, und als „Pinnatz“ wiederum mit fünfminütiger Verspätung und fliegender Pelerine - der Kaisermantel“ war schon damals stark aus der Mode gekommen - angesegelt kam, hielt ihm Vockeradt die Taschenuhr entgegen und sagte vorwurfsvoll: „Der Unterricht hat bereits vor fünf Minuten begonnen, Herr Kollege!“, worauf der Subalterne mit stoischer Ruhe bemerkte: „Pünktlichkeit ist eine Zier,



Matthias Kordes

Aus dem Archiv des Gymnasiums Petrinum:

## HEINRICH BONES lateinische Schulrede über die Bildungsreform KARLS des Großen vom 31. August 1831

Kaiser KARL (der Große) gehört neben HIERONYMUS, AUGUSTINUS, ISIDOR VON SEVILLA, BEDA VENERABILIS, BONIFATIUS und ALKUIN VON YORK zu den geistigen Vätern und Begründern Europas und des Abendlandes. Die Leistungen des fränkischen Herrschers waren nicht nur politischer, dynastischer, rechtlicher und militärischer Natur, sondern sein geistiges Wirken umfasste auch ein umfängliches Ordnungs- und Erneuerungsprogramm in Sachen: Kirche, Kloster, Liturgie, Sprache, Schrift, Literatur, Münze, Maß und Gewicht, deren Pflege und Erhalt in den ersten nach-römischen Jahrhunderten einen spürbaren Niedergang erlitten hatten und um 800, dem Jahr der Kaiserkrönung KARLS in Rom, wieder einen deutlichen Aufschwung nahmen. Wichtigstes politisches und kulturelles Leitmotiv Karls war dabei die *renovatio*, die Erneuerung des Römischen Reiches und seiner Zivilisation, machtvoll verkörpert in seinem Kaisertum, mit welchem er sich in die Nachfolge der christlichen Cäsaren, allen voran KONSTANTIN, stellen wollte.

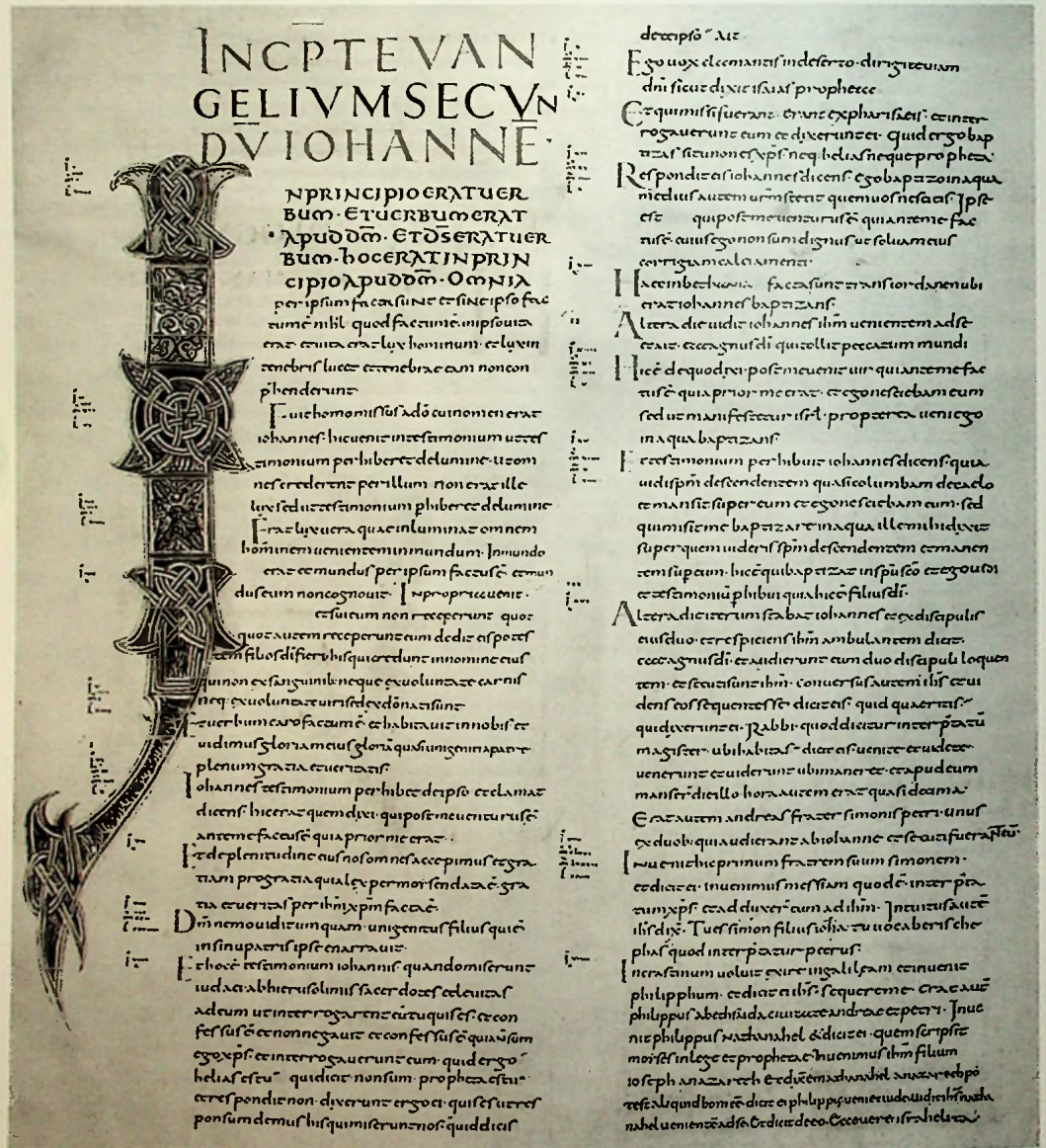
Karls Bestrebungen zur *renovatio imperii*, d.h. zur *imitatio* Roms und seiner Herrscher, d.h. seine Bemühungen, das schon am Ende des 8. Jahrhunderts zwischen Ebro, Elbe und Donau riesenhaft angewachsene fränkische Reich in möglichst allen Bereichen auf römisch-imperiale Grundlagen zu stellen, erfasste bald nach Arrondierung und Konsolidierung seiner Herrschaft auch die Bereiche Kultur, Wissenschaft und Bildung. Rom verwandelte sich dabei von einem historischen Ort und Sachverhalt zur Idee davon, wozu ein

Großreich gerade auch in geistigen Belangen in der Lage sein sollte. In zwei programmatischen, auf das ganze *Imperium* ausstrahlenden Weisungen, nämlich der *admonitio generalis* und der *epistola de litteris colendis* (überliefert in einer Ausfertigung an den Fuldaer Abt BAUGULF), wollte KARL dem drohenden endgültigen Verfall geistiger Kultur Einhalt gebieten und eine an klassisch-antiken Vorbildern orientierte Reichskultur in Leben rufen, die ihre wichtigsten Stützpunkte und Verbreitungszentren – wohlgernekt inmitten einer durchgehend analphabetischen Bevölkerung, die ihr Dasein in reiner Subsistenzwirtschaft bewältigen musste – in den berühmten Klöstern und Stiften seines Reiches finden sollte: KARLS größter Einsatz galt dabei dem Klerus und seiner geistlich-intellektuellen Verfassung, welcher neben dem fränkischen Reichsadler die zweite Säule war, auf der sein Riesenreich beruhte. Die geistlichen Mittelpunkte hießen im Westen: Corbie, Reims, Metz, Orléans, St. Germain des Prés, St. Denis, Fleury, Luxeuil, Auxerre und Tours, im Osten des Reiches taten sich die Reichenau, St. Gallen, Fulda, Mainz, Echternach, Aachen, Köln, Würzburg, Freising und Salzburg hervor.

Wegweisendes Schlagwort war überall im Frankenreich neben der *renovatio* die *norma rectitudinis*, die Richtschnur des korrekten, fehlerfreien Lesens, Rezitierens, Schreibens, Kopierens und Tradierens lateinischer Schrift, Sprache und Literatur. KARL und seine Hofgelehrten geben damit an das werdende Abendland die Idee weiter, dass es einen Kanon von unverzichtbaren, selbst in schwersten Zeiten nicht über Bord zu werfenden Autoren und geistigen Autoritäten gibt. Daraus wird um 800 eine gereinigte, in der Merowingerzeit teilweise verwilderte, durch vulgärsprachliche Elemente verunklärte Latinität. Grundlage dafür war Bemühungen am Kaiserhof, der sich bald nach 800 dauerhaft in Aachen festsetzte, die klassischen Vertreter lateinischer Literatur in Prachthandschriften und philologisch re-

digierten Textfassungen zu sammeln; dies galt vor allem für VIRGIL, HORAZ, LUCAN, MARTIAL, STATIUS, TERENCE, CICERO und SALLUST. Dieser erheblich intensivierte Umgang mit alten Texten fand ein weiteres *exemplum* in einem von allen sprachlichen Ungereimtheiten, Textvarianten und Abschreibefehlern entschlackten, einheitlichen Bibeltext,

der auf normativer Grundlage der Bibelübersetzung des HIERONYMUS bald nach 800 im Kloster St. Martin zu Tours entwickelt und anschließend in zahlreichen Prachthandschriften in die übrigen Zentren des Imperiums verbreitet wurde. Für KARL galt auch das Wort: keine erneuerte Reichskultur ohne (lateinische) Reichsbibel.



Karolingische Bibel aus Tours, um 830,  
hier: Beginn des Johannes-Evangeliums in römischer Inschriften-Kapitalis.

Die moderne Forschung fasst dieses faszinierende Kulturphänomen der frühmittelalterlichen Wiedergeburt römischen Denkens, Dichtens und Gestaltens unter dem Begriff der karolingischen Renaissance zusammen. Erst die Normannenstürme des späten 9. Jahrhunderts und der allgemeine Niedergang der karolingischen Dynastie zur gleichen Zeit setzten dieser Kulturblüte ein vorläufiges Ende. Die karolingische Renaissance steht damit am Beginn einer im Abendland mehrfach wiederkehrenden, schubweise geschehenen Rezeption antiker Kulturinhalte, die in der sog. Renaissance des 12. Jahrhunderts und dem Zeitalter der europäischen *Rinascita* unter FRANCESCO PETRARCA und ERASMUS VON ROTTERDAM und anderen neue Höhepunkte feiern wird. Aber erst durch die Leistungen der Karolinger wurde gewährleistet, dass am Ende des 1. Jahrtausend unserer Zeitrechnung die Kultursynthese zwischen römischer Antike, Christentum und germanischem Mittelalter überhaupt entstehen konnte.

Eine Spätform dieses gemeineuropäischen Erneuerungs- und Wiedergeburtsgedankens wurde schließlich im deutschsprachigen Raum im Zeitalter JOHANN JOACHIM WINKELMANNS, JOHANN WOLFGANG VON GOETHEs, FRIEDRICH SCHLEGELS, FRIEDRICH CARL VON SAVIGNYS und WILHELM VON HUMBOLDTS erreicht, indem die deutsche Kultur des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts sich ein letztes Mal die antike Zivilisation in Sprache, Stil, Formgefühl und Recht umfassend aneignen und durch ebendiese erst zu sich selbst finden wollte – nicht von ungefähr stand am Beginn der literarischen Klassik in Deutschland GOETHEs Italien- und Sizilienreise. Diese letzte Stufe der Rezeption der Antike, nun stärker denn je angereichert mit der Orientierung an die hellenische Hochkultur, fand in Deutschland rasch ihren Niederschlag in einer wissenschaftlichen Erneuerung der Klassischen Philologie, der Altertumskunde und des Römischen Rechts an

reformierten, meist protestantisch geprägten Universitäten, die mit diesen Leitdisziplinen nun Weltruf erwarben, ebenso aber in einem reorganisierten höheren Schulwesen.

Die unter dem preußischen Kultusminister WILHELM VON HUMBOLDT und seinem bayerischen Mitstreiter, dem sog. Zentralstudienrat FRIEDRICH IMMANUEL NIETHAMMER, entwickelten Schulformen erlangten Vorbildcharakter für die Entfaltung des neuzeitlichen deutschen Gymnasiums: Das klassizistische deutsche Bildungsideal um 1800 sah vor, dass sich höhere Bildung, verstanden als Persönlichkeitsentwurf, als innere Formung, Selbstwerdung, Skulpturierung und transzendente Selbstverwirklichung des Menschen als Geistwesen, nur auf Grundlage ausgefeilter Verbalität und Literalität entfalten kann. Ohne die intensive Auseinandersetzung mit römischen und griechischen Sprach-, Literatur und Philosophie-Vorbildern vermag nach Überzeugung damaliger Intellektuellen eine solche edukative ‚Menschwerdung‘ überhaupt nicht vonstatten gehen. Der Ziel- und Schlüsselbegriff ist daher stets die *humanitas*.

Die traditionellen altsprachlichen Gymnasien in Deutschland, mithin auch die 1829 vollzogene Neugründung des Petrinums als ‚vollständiges Gymnasium‘, sind letztlich konkrete Ergebnisse organisierter Bildungsarbeit einer Epoche, die man den deutschen Neuhumanismus oder den ‚Zweiten Humanismus‘ nennt. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts war die Schulform des Gymnasiums, hervorgegangen aus meist städtischen Lateinschulen des späten Mittelalters, längst etabliert, 1812 wurde in Preußen das Abitur als einheitliche, obligatorische gymnasiale Abschlussprüfung eingeführt. Neu im Lehrprogramm war die vertiefte Rückwendung der Bildungsinhalte zur griechisch-römischen Antike. Latein als erste und wichtigste Fremdsprache, die aktiv und passiv in klassischem Stil beherrscht wurde, war neben Griechisch die Grundlage aller höheren Bildung und verschaffte die nötigen

Eintrittsfähigkeiten für alle wichtigen Wissenschaften und akademischen Berufssparten. Die Sprache der Römer wurde dabei schon von manchen Gymnasiasten in einer Weise beherrscht, die heute erst allenfalls ein fortgeschrittener Student der Klassischen Philologie auf Anhieb vorweisen kann. Zugleich mit dem Neuhumanismus bricht das Zeitalter des Historismus an, wodurch die Auseinandersetzung mit der Geschichte, vor allem derjenigen des Mittelalters, im geistigen Leben Deutschlands einen nie da gewesen Stellenwert erlangte.

Eine typische Quellengattung für diesen humanistisch-gelehrten Bildungsbetrieb vor rund 170 Jahren sind Schulreden und Schulschriften: kurze, zumindest halbwissenschaftliche Abhandlungen, zumeist von Lehrern geisteswissenschaftlicher Fächer verfasst und in kleinen Hefchen, unscheinbaren Druckwerken und Schulchroniken oder ähnlichen Magazinen verbreitet. Auch der damals amtierende Recklinghäuser Gymnasialdirektor FRANZ WÜLLNER hat sich mit einer solchen Mis-

zelle hervorgetan. Seine biographisch-literaturhistorische Studie: *De P. Terenti Varronis Atacini vita et scriptis commentatio* erschien in der 10. Ausgabe des „Jahresberichtes über das Königlichen Gymnasium zu Münster“ im Jahre 1829, bevor der Verfasser im selben Jahr die Schulleitung am Petrinum übernahm. Solche und ähnliche Schriften bilden im 19. Jahrhundert eine Brücke zwischen humanistischem Gymnasium und Hochschule Humboldtscher Prägung. Die Überlieferung geht in die Tausende, diese wissenschaftspropädeutischen Abhandlungen behandeln Themen, die einerseits an Universitäten intensiv erforscht wurden, andererseits aber auch Rückbindungen an den konkreten Lehrbetrieb höherer Schulen ermöglichen. Vor diesem Hintergrund sticht erst recht die lateinisch verfasste, vom Schuldirektor WÜLLNER überarbeitete und vor Eintritt in das Abitur-Schuljahr gehaltene Festrede eines der prominentesten Absolventen des Petrinum hervor: die *Oratio* HEINRICH BONES von 1831, des bedeutenden katholischen Pädagogen und Kirchenliedschreibers des 19. Jahrhunderts. Wer war dieser BONE, was verbindet ihn mit Recklinghausen?

BONE wurde am 25.9.1813 im sauerländischen Drolshagen geboren. Nach diversen Schuljahren in Attendorn und Arnsberg wechselte er 1831 als Primaner nach Recklinghausen, wo er ein Jahr später sein Abitur machte. Von 1832 bis 1835 studierte er an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Bonn Klassische Philologie, Philosophie, Theologie und Literatur, um anschließend als angehender Gymnasiallehrer in Düsseldorf zu arbeiten, wohin auch WÜLLNER als Direktor gewechselt war. 1839 kam er als Studienrat an das berühmte Marzellen-Gymnasium in Köln. Nach dortiger Heirat mit CHRISTIANE SCHMITZ im Jahre 1840 wurde er 1842 Oberlehrer an der sog. Rheinischen Ritterakademie in Bedburg/Erft, einer gymnasialen Standesschule für den Nachwuchs des niederrheinischen Landadels. Von 1856 bis 1859



Jugendbildnis Heinrich Bones.

bekleidete BONE das Amt des Schuldirektors am Gymnasium Petrinum und wechselte 1859 an das Großherzogliche Gymnasium in Mainz, wo er 1873 vorzeitig aus dem aktiven staatlichen Schuldienst ausschied, wobei antikatholisch-preußische Machenschaften hinsichtlich der Besetzung von Lehrerstellen in den Jahren des herausziehenden Kulturkampfes eine deutliche Rolle spielten. Nach schwerer Erkrankung schloss sich am 10.6.1893 sein Lebenslauf in Hattenheim, seine letzte Ruhestätte fand er in Mainz, wo ihm auf dem Aureus-Friedhof sogar ein Denkmal gesetzt wurde.

Sein literarisch-wissenschaftliches Schaffen ist geradezu exemplarisch für den deutschen Gelehrtentypus des gymnasialen Philologen im 19. Jahrhundert. Seine Veröffentlichungen umfassen Gedichte, Anthologien, Sprach-, Lese- und Liederbücher für den Unterricht in Deutsch und Latein, pädagogisch-didaktische Schriften für die Unterrichtspraxis an höheren Schulen, vor allem aber die Bearbeitung und Herausgabe von überaus weit verbreiteten katholischen Gebet- und Gesangbüchern (Cantate! Paderborn 1847, 2. Aufl. 1858, Orate! Paderborn, 1853, 2. Aufl. 1858), womit er sich als Erneuerer volkstümlich-katholischer Gebets- und Erbauungsliteratur einen herausragenden Platz im rheinisch-westfälischen Katholizismus des 19. Jahrhunderts erobern konnte. Wie sehr BONE später von den preußischen Repressionen gegen den Katholizismus betroffen war, manifestiert sich insbesondere im 1876 ergangenen Verbot seines in 60 Auflagen (!) vielbenutzten, in zwei

Teilen vorliegenden „Lesebuches“ vom Jahre 1840/53, das neben denjenigen von ROBERT HEINRICH HIECKE (1835) und THEODOR ECHTERMEYER (1836) zu den meist gelesenen seiner Art in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gehörte.

Doch nun wieder zurück zu den Anfängen: Die Schülerarbeit von 1831 trägt die Überschrift: *De Caroli Magni studiis adiuvandae rei scholasticae et populi excolendi*; sie schlägt damit den Bogen von der auch am Gymnasium Petrinum fassbaren Schul- und Bildungsreform im Zeitalter WILHELM VON HUMBOLDS

### Erste Reihe

zur Eröffnung



Zu dir, o Gott, er - he - ben wir  
die See - le mit Ver - trau - en.  
Dein Volk er - freu - et sich in dir,  
wollst gnä - dig nie - der - schau - en.  
Laß leuch - ten, Herr, dein An - ge - sicht,  
er - füll uns mit der Gna - de Licht  
und schenk uns dein Er - bar - men.

462

2. Herr, zeige uns die Wege dein / und lehr uns deine Pfade. / Ganz nahe laß dein Wort uns sein / voll Wahrheit und voll Gnade. / Nimm du hinweg der Sünde Schuld, / mit unsrer Schwachheit hab Geduld / und schenk uns dein Erbarmen.

T: EGB 1972 nach Heinrich Bone 1851  
M: nach Caspar Ulenberg 1582

Kirchenlied von Heinrich Bone: aus Gotteslob, kath. Gebet- und Gesangbuch, Ausgabe Bistum Münster, Münster 1975

zurück zum werdenden Abendland und zu den Fundamenten des mittelalterlichen Europa: zu Kaiser KARL und seiner Reorganisation späntantiker Schultraditionen im frühen 9. Jahrhundert. Das Manuskript ist in Heftform auf 10 eng beschriebenen Blättern überliefert und trägt die Signatur P III 7; die kalligraphische, gleichmäßige und leicht lesbare Schrift ist nicht etwa in der schwerfälligen deutschen Kanzleikurrente verfasst, sondern trägt Züge einer eleganten lateinisch-humanistischen Kursive. Zu beachten ist die erläuternde Beischrift des damaligen Schuldirektors FRANZ WÜLLNER, der im Jahre 1831 das unter Zeit- und Prüfungsdruck entstandene Redemanuskript seines begabtesten Schülers in lateinische Reinschrift gebracht hat, ohne dessen Text in der Substanz zu verändern: *Oratio Henrici Bohne Drolshagenensis, quam habuit abiturus e gymnasio Riclinchusano extremo Augusto 1831 – Quaedam insunt parum Latina, sed propter brevitatem temporis tota oratio raptim conscripta ab illo est, et eo quidem tempore, quum animus eius propter examen imminens variis curis retineretur, nec quidquam a me in tota oratione correctum vel refectum est. [Wüllner].*<sup>1</sup> War diese Textaufbereitung etwa für eine spätere Drucklegung und Veröffentlichung vorgesehen?

Hören wir nun WÜLLNERS Meisterschüler abschnittsweise zu: Nach einleitenden Topoi, in denen letzterer den raschen Zeitablauf des letzten Schuljahres bis zum baldigen Schulabganges beklagt: *denuo praeteriit annus, condiscipuli! In eoque nos denuo sumus, ut ad ferias agendas discedamus [...], hinc abituri sumus,*<sup>2</sup> kommt er schon auf Blatt I des Manuskriptes auf Anspruch und Ziel des neuhumanistischer Gymnasialbildung zu sprechen, nämlich auf die durch das Abitur gewährleistete Hochschulbefähigung: *Nam pertractavimus iam eas, que in gymnasiis exponi solent, literas eoque in animis nostris conformandis progressi sumus, ut ad altiora studia et percipienda et dirigenda idonei videamur, moxque in academiam discessuri simus.*<sup>3</sup>

Von seinem Abiturjahrgang lenkt BONE bald den Blick in die Antike zurück. Für den 18 jährigen Schüler steht unumwunden fest: Die Geschichte der karolingischen Renaissance bleibt unverstündlich ohne einen Rekurs auf die barbarischen, ungebildeten, allenfalls dem Jagd- und Kriegshandwerk sowie dem primitivem Ackerbau zugeneigten Germanen im Zeitalter von CAESAR und AUGUSTUS, das Bild, welches bekanntlich PUBLIUS CORNELIUS TACITUS vom unterentwickelten Germanien zeichnet, mag bei den Ausführungen unseres Primaners Pate gestanden haben: *Atque fuit haec nostra Germania eadem illa, cuius incolae Romani aurae sua aetate barbarissimos describere, atque ad literas percipiendas fore prorsus negarunt [...]. Viri enim praeter pugnam et venatum nihil aliud sibi agendum esse putabant; parum curabant agriculturam, quae ad domandos hominum animos plurimum valet; literae et artes plane iacebant, ac ne noscebantur quidem.*<sup>4</sup>

Auch im Laufe der Völkerwanderungszeit habe sich daran nichts geändert, vielmehr verschlimmerten sich die allgemeinen zivilisatorischen Zustände rund um das Mittelmeer weiter, obwohl es erste Berührungen der Germanen mit der christlich-spätantiken Hochkultur bereits gegeben habe: *Exortae sunt magnae illae gentium migrationes, iis que factum, ut et coepta illa studia remitterentur, et, quidquid in iis iam praestatum erat, exstingeretur.*<sup>5</sup> Allenfalls das Christentum selbst, zunehmend rezipiert von den jungen germanischen Völkern, habe dafür gesorgt, das die Kulturkontinuität nicht völlig abreißt: *Quum vero post multa tandem saecula religio christiana passim exerceri coepta esset eaque hominum studia ad res nobiliores sensim ducerentur, quumque etiam literae tam bene procederent [...].*<sup>6</sup> Die frühen christlichen Reiche der Germanen waren nach BONE zu inkonsistent, um auch höherentwickelten Kulturständen eine Chance geben zu können: *per multa post illas migrationes saecula nihil in moribus emendandis literisque tractandis proce-*

# Gothaer Kunstversicherung

Wertüberprüfung,  
Erarbeitung eines  
Versicherungskonzepts,  
Projektierung von  
Sicherungsmaßnahmen,  
Beratung in  
Restaurierungsfragen,  
Beobachtung der  
Preisentwicklung  
auf den internationalen  
Kunstmärkten:  
Bausteine einer umfas-  
senden und jederzeit  
abrufbaren Dienst-  
leistung zum Schutz  
von Kunstgegenständen  
und Antiquitäten  
im privaten und  
öffentlichen Besitz.



Gothaer Liebespaar · Um 1484 · Öl auf Holz · 116 x 80 cm  
Museum Schloß Friedenstein in Gotha

## Gothaer

Versicherungsbank VVaG

Bezirksdirektion

**Ernst-Jürgen Schubring**

Königswall 6 · 45657 Recklinghausen

Telefon 023 61 / 2 90 66 · Telefax 023 61 / 2 90 69

*derent veteremque incititiam atque immanitatem recipere viderentur.*<sup>7</sup>

BONE zeigt sich überzeugt davon, dass es für eine grundlegende Wende im allgemeinen Niedergang der Merowingerzeit eines überragenden, tugendhaften Einzelnen bedurft hatte, der in der Person KARLs schließlich seiner geschichtlichen Mission auf zupackende Weise gerecht wurde: Das Frankenreich des 8. Jahrhunderts, längst zum Sanierungsfall geworden, erhalte erst durch ihn eine neue Chance: *Itaque, ne prior ista Germanorum conditio plane revocaretur, magnum existere virum necesse erat, qui et sapientissima ad sanandum rerum statum consilia inveniret et vi ac celeritate perficeret: Is fuit Carolus, ille magnus, qui unus omnibus veri viri virtutibus floruit.*<sup>8</sup> Bewegend ist für BONE, wie sehr sich KARL dem am Boden liegenden Kulturzustand der fränkischen Germanen annahm, um die literarisch und sprachlich überlieferte *humanitas* der Antike vor dem endgültigen Untergang zu bewahren: Allein dadurch verdiene KARL die Ehre, der Große genannt zu werden: *Nos vero maxime delectamur quaestione, quam ratione tristem istam ignorantiam ac saevitiam Germanorum sustulerit, primaque politioris humanitatis initia fundaverit. Hac enim re non minus, quam multis illis victoriis cognomen Magni adeptus est, quod si quisquam, ipse perfecto vere est meritis.*<sup>9</sup>

Einige Abschnitte weiter kommt er ausführlich auf KARLs brennende Sorge um den Bildungszustand des fränkischen Klerus zu sprechen. Dem Schüler erscheint es bewundernswert, mit welcher religiösen Leidenschaft der Kaiser deren intellektuelles Niveau nach den Maßstäben antiker *humanitas* anheben wollte: *Carolus, religionis amantissimus, incitato studio intendit, ut mores illorum clericorum emendaret firmioremque religionis et humanitatis amorem iis infunderet. Quod quanta sapientia hominumque cognitione assecutus sit, admirandum mihi videtur.*<sup>10</sup> KARL habe die Geistlichen zum Studium der (antiken) Literatur und Wissenschaften regelrecht angetrieben, ohne die

der Geist des Menschen keine höherwertigen Tätigkeiten verrichten könne, zumal wenn der Zusammenhang mit der christlichen Religion vorhanden ist: *Cogebantur quasi ad literas artesque colendas, quoniam animus, nisi plane incultus ac barbarus, ne potest quidem nihil agere atque si divinam illam doctrinam complexus est, quasi trahitur ad studia altiora.*<sup>11</sup>

Ganz konkret sei es KARL darauf angekommen, in kirchlichen Kreisen die in verschiedenen Lehrbüchern überlieferte antike Beredsamkeit pflegen zu lassen, welche dem Menschen überhaupt erst die sprachlich-handwerkliche Disposition zum Studium der *humanitas* verleihe: *neque vero minorem curam tribuit clericorum adiuvandae eloquentiae, bene intellegens, eam esse imprimis, qua illi hominum pectoribus imperarent studiumque humanitatis quasi infunderent.*<sup>12</sup> KARL habe seinem Reichsepiskopat diesen Bildungsanspruch wieder und wieder eingeschärft, auf Synoden und kirchlichen Reichsversammlungen drehte sich KARLs persönlicher Eifer sogar um dogmatische Fragen: *Maxime vero incitavit clericos ad studia literarum, quum saepissime synodos convocaret, in iisque non raro etiam de rebus quae doctrina continentur, disputationes institueret.*<sup>13</sup>

Wie bereits oben bemerkt, gehört zur Gattung der gymnasialen Schulschriften des 19. Jahrhunderts zumindest ein Exkurs, der von einer allgemeinen Themenstellung auf konkrete schulische Belange der damaligen Gegenwart hinweist. Die karolingische Renaissance macht es BONE natürlich recht leicht, grundsätzliche Bemerkungen über die Bedeutung des öffentlichen Schulwesens für das Niveau allgemeiner Kulturzustände zu machen: Damals wie heute sei dieses der wichtigste Weg, um höhere Bildung in jeden einzelnen Menschen, ja nach und nach in ganze Völker zu pflanzen. Im 9. Jahrhundert habe sich jedoch das Bildungswesen darauf beschränken müssen, dass an einigen wenigen Orten des Reiches elitäre Kloster- und Stiftsschulen für den Nachwuchs des Reichsklerus eingerichtet wurden: *Optima*

*spe bonoque eventu ad praestantissima omnium, quae ad humanitatem iuvandam contulit, progressus est, dico, ad instituendas scholas publicas. Sunt enim scholae una et certissima via, qua adolescentes et per eos totus sensim populus ad humanitatem informantur, qua animus admodum nobilis ad probissima quaeque studia perducitur, qua virtus et literae quasi in pectora domosque hominum transferuntur.*<sup>14</sup>

Für den Recklinghäuser Primaner steht fest, dass KARLS Bestrebungen nicht die praktischen Aspekte aus den Augen verloren: nur eine Mindestzahl von Schulen und eine möglichst qualitätsvolle Auswahl an Lehrpersonal sei erfolversprechend für eine flächendeckend wirksamen Kulturpolitik – herausragend gute Bildungsanstalten waren auch im Frankenreich Mangelware: *Prima autem Caroli cura eo spectabat, ut satis multae scholae instituerentur essentque in iis optimi praeceptores. Erant enim, quum in regnum perveniebat, perpaucae vel fere nullae.*<sup>15</sup> BONE sieht im übrigen einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen Klosterreform, verschärfter Kirchenzucht und dem Aufblühen der literarischen Studien an den monastischen Schulen, jedoch nur drei werden beim Namen genannt: *Neque sane id Carolo praecipuae laudi dare dubitaverim, quod coenobia in talem formam restituit, ut ab iis omnis humanitas omnesque literae et propagarentur et servarentur, id quod maxime illis ipsi scholis est factum. Fuere autem omnium multo clarissimae Turonenses, Metenses, Corbyenses.*<sup>16</sup>

BONE geht im folgenden auf den klassischen Fächerkanon als solchen ein, den KARL an den Dom- und Klosterschulen erstmals nach Untergang des Römischen Reiches im Westen wieder in feste Formen gießen ließ: auf die sog. Sieben Freien Künste, Grundlage aller höheren mittelalterlichen Bildung, aus denen an den hochmittelalterlichen Universitäten die sog. Artistenfakultät hervorgehen und die spätestens in den Zeiten WILHELM VON HUMBOLDTS schließlich in die Philosophische Fakultät transformiert wird. Man beachte

im folgenden auch BONES Anklänge an den Beginn von CAESARS Werk *De Bello Gallico*: *Namque admirabilis Caroli cura eo quoque pertinuit ut, quid literarum in quolibet schola imprimis agendum est, ipse perscriberet. Erat autem ambitus literarum, quibus adolescentes in scholis instruebantur, in duas partes divisus, quarum altera Grammatica, Rhetorica, Dialectica, sive, quod vocabant, trivium, altera, Arithmetica, Geometrica, Astronomia, Musica sive, quod vocabant quadrivium continebantur.*<sup>17</sup>

BONE vergisst im Geiste des Neuhumanismus nicht, auch einen Wiederaufstieg des Griechischen festzustellen, welches im Rahmen des Triviums neuen Stellenwert in der Karlszeit erlangte: *Complexi sunt enim ab tempore non solum Romanas literas, verum etiam Graecas, multo politiores ac vegetiores, et utrumque humanitatis genus optime in semet coniungere. Graecis praeterea literis animos adolescentium maxime et excoli et delectari constat inter omnes.*<sup>18</sup> Ganz im Sinne WILHELM VON HUMBOLDTS, der die Sprache für das ursprünglichste Phänomen und die elementarste Kunstschöpfung des menschlichen Geistes überhaupt hielt, glaubt BONE sogar daran, dass das Studium altgriechischer Sprache die denkbar beste Schule des Geistes ist: *verum etiam in illa potissimum lingua cognoscimus, quae omnino in animis excolendis et imprimis in artibus liberalibus a natura descripta sit via.*<sup>19</sup>

Aber auch der Musik räumt er einen besonderen Platz ein: sie gehört für ihn unverzichtbar zur Herausbildung der *humanitas* und ist den Deutschen besonders nahe – schließlich ist die Wiener Klassik, verkörpert durch MOZART, HAYDN und BEETHOVEN, im Jahre 1831 noch nicht lange vorüber: *Musicae autem, si quando hominum animos occupavit, egregia sane fundamenta humanitatis jacta sunt, quam artem quanto amore complexi sint Germani.*<sup>20</sup> Mit Kaiser KARL und seiner innigen Beziehung zur geistlichen Musik verbindet sich nach BONE nicht weniger als Pflege, Aufstieg, Verbreitung und Aufzeichnung römischer

Choralmusik, der Gregorianik, an den Dom- und Klosterkirchen des Frankenreiches: *Eandem curam tribuit Carolus poliendo cantico, quo tantopere delectabatur ut ipse in ecclesia princeps chori esset et clarissimos quosque cantores, qui idem docerent adolescentes, ad singulas scholas mitteret.*<sup>21</sup>

Nach vielen weiteren Ausführungen und Exkursionen, die hier aus Platzmangel leider nicht zur Sprache kommen können, zieht der Primaner Bilanz über die Leistungen KARLS und seiner Dynastie für den Aufstieg der deutschen Kultur. Zunächst hätten KARLS mindermächtige und kulturell wenig begabte Nachfolger einen erneuten Niedergang zu verantworten, der bis weit über die Ottonenzeit hinausreiche und erst unter den Hohenstaufen beendet werden konnte. Die vormalige Hochblüte der Kultur sei in kriegerischen Zeiten des Spätmittelalters schließlich weitestgehend untergegangen und einer Trübsal gewichen, die dem Gemüt des deutschen Mystikers JOHANNES TAULER entspreche, bis zu Beginn des 16. Jahrhunderts, der Zeit des italienischen Renaissance-Humanismus, ein neuer Aufstieg beginnen konnte: *Tam intenta veraque studia, quae a Carolo incensa esse quilibet sibi persuasum habebit, mox clarissima lumina inflammavere quae literas Germanas optime lustrabant. Quae quidem studia quamquam sub imbecillioribus Caroli successoribus literarumque parum amantibus Saxonis imperatoribus per longius spatium remissa sunt, splendidius tamen ac pulchrius florere, simulac Hohenstauffi, artium amantissime, ad imperium pervenere. Quorum aetas quum omnium artium liberalium, tum imprimis poescos ingeniis tantopere excelleret, ut tamquam sensu magnae, quae Germaniae prae ceteris populis futura sit, praestantiae profecta fuisse videatur. Concidit quidem inter multa quae post illos imperatores atrocissime gesta sunt bella, hic florentissimus literarum status cessitque tristi et moroso isti Tauleri animo, sed, quum magnis illis, quae ineunte saeculo decimo sexto accidere rerum mutationibus novae res et quidem latius*

*patentes animis pertractandae paratae essent.*<sup>22</sup>

Manches von dem, was BONE über die Karlszeit in kräftigen Strichen und klaren Konturen berichtet, sieht die heutige Mediävistik differenzierter und weniger stark auf die monumentale Einzelperson des ersten fränkischen Kaisers gerichtet. Doch spiegelt sich im Redertext nicht mehr und nicht weniger als der damalige Wissensstand über die Epoche der Karolinger. Auffallend ist, dass der Verfasser nirgendwo das *medium aevum*, das Mittelalter als Großepoche thematisiert, erst innerhalb der tausend Jahre zwischen 500 und 1500 wird er konkret: in der Karlszeit, bei den Ottonen, im Zeitalter der staufischen Klassik. Die Gering-schätzung des späteren Mittelalters, welches er freilich nicht beim Namen nennt, ist übrigens seit den Zeiten der italienischen Renaissance ein Gelehrtentopos, der noch bis JACOB BURCKHARDT reicht und erst im 20. Jahrhundert, durch JOHANN HUIZINGA und andere, endgültig überwunden wird. BONES Erkenntnisinteresse an den Jahren um 800 ist letztlich nicht mediävistischer Natur im engeren Sinne. Hinter der eindrucksvollen *Laudatio* auf KARL steht nicht ein Chronist, der mit kritischem Historikerblick geistesgeschichtliche Probleme des 8. und 9. Jahrhunderts ventiliert. Vielmehr sucht und findet unser Primaner in der Karlszeit einen Spiegel für die geistigen Strömungen und Bestrebungen seiner Gegenwart, auch für sein bereits ausgereiftes Eigeninteresse an den klassischen Studien.

Heute nimmt die Forschung mit Hilfe einer differenziert eingesetzten Kontinuitätstheorie die Bruchkanten und Verwerfungszonen zwischen römischer Spätantike und fränkischem Frühmittelalter nicht mehr so dramatisch wahr wie noch die Gelehrsamkeit des frühen 19. Jahrhunderts. Auch werden heutzutage die Bemühungen und Verdienste der Nachfahren KARLS angemessener gewürdigt: Weitere Höhepunkte der karolingischen Renaissance erkennt man nämlich auch in Zeiten LUDWIGS DES FROMMEN, LOTHARS I. und

KARLS DES KAHLEN. Auffällig ist auch BONES Schweigen über die Tatsache, dass *Charlemagne* und erst recht seine Enkel an der gemeinsamen Wiege deutsch-französischer Nationalgeschichte stehen, deren Anfänge in den berühmten Reichsteilungen der Mitte des 9. Jahrhunderts langsam aber sicher erkennbar werden: Kurz nach Napoleon und den sog. Befreiungskriegen war jedoch im Schulunterricht das Bewusstsein von derartigen Gemeinsamkeiten erwartungsgemäß unterentwickelt und wird erst im späten 20. Jahrhundert wiederentdeckt.

Was nichtsdestoweniger zu tun bleibt, ist der Versuch, im Abstand von rund 170 Jahren BONES *Oratio* auf gerechte Weise zu würdigen: Seine Rede ist ein herausragendes Zeugnis für den in die Schulpraxis gewendeten und durch diese am Leben gehaltenen Neuhumanismus. Der sprachlicher Stil des Textes ist klassizistisch: die korrekte und zahlreiche Verwendung von *Accusativi cum Infinitivo* nach *verba sentiendi, cogitandi* und *dicendi* (wo doch im spätantiken und mittelalterlichen Latein faktisches *quod* dominiert), mancherlei Gerundivkonstruktionen (bei denen in Kombination mit *Accusativi cum Infinitivo* häufig der *Infinitiv* wegfällt) und die vielen *Ablativi absoluti* sprechen eine konzentrierte caesarsche Sprache, zahlreiche Belege für altertümliches *quum* (statt *cum*) muten ciceroianisch bzw. sallustisch an (CICERO hatte seit dem zweiten Viertel des 19. Jahrhunderts übrigens einen enormen Aufstieg als Schulautor erfahren, nachdem 1819 auf einem Palimpsest große Teile seines bis auf das *Somnium Scipionis* nahezu völlig verschollenen Werkes *De re publica* wiederentdeckt und ediert werden konnten). Verkürzte Verbformen der 3. Person Plural im Perfekt auf *-ere* (statt *-(v)erunt*) nähern sich hingegen taciteischer *Brevitas*. Die Beispiele ließen sich beliebig vermehren, sie stehen einerseits für die *imitatio* als humanistische Stilhaltung schlechthin, andererseits für bestes Schullatein, geschliffen und gehä-



Altersbild Heinrich Bones

ret an der Pflichtlektüre des Klassikerkanons, der als lateinisches Literaturspektrum schon zu KARLS Zeiten kaum anders als um 1830 in Übung war. Nicht von ungefähr werden bei BONE die alten *literae* und der von ihnen ausgehende geistig-moralische Impetus allzu oft in suggestiven Gerundivsätzen angeführt: Sie sind und bleiben, wie sinngemäß schon Kaiser KARL nach Fulda schrieb, *colendae, agendae, adiuvandae, tractandae, instituendae, percipiendae*.

Hinter dem sprachlich-stilistischen Gewand verbirgt sich nicht weniger als die klassizistische Haltung der deutschen Bildungsidee um 1800: die stets erneuerungsbedürftige Wiedergewinnung zeitenthobener *humanitas* aus authentischen antiken Quellen, eben aus den römisch-griechischen *literae*. Deren Aneignung beschreibt BONE stets als Perzeption,

als durchdringende, das eigene Ich formende Vereinnahmung, nicht als Sprachdrill, nicht als handwerklich-mechanisches Lesen, Lernen und Rezitieren - auch dies die typisch humanistische Geisteshaltung, für die das verinnerlichte Sprach- und Literaturstudium des antiken Erbes eine Frage von Sein oder Nichtsein bedeutete: *ceterum censeo veterum literas percipiendas* könnte BONE in seiner notorischen Vorliebe für das *Gerundivum* und für den (verkürzten) *Accusativus cum Infinitivo* seinen Schülern vielleicht einmal scherzhaft zugerufen haben. Kaiser KARL war in seinem Sinne ein grandioser Vorläufer aller humanistischen Geistesgrößen vom 15. bis zum frühen 19. Jahrhunderts und steht Pate für die Mühen und Ziele der Neuhumanisten an Schule und Hochschule.

Somit ist vorliegender Text auch ein beeindruckendes, quasi prospektiv-biographisches Dokument. Die Schulrede BONES liest sich wie die programmatisch-propädeutische Vorwegnahme der eigenen Gelehrtenlaufbahn, schickte er sich doch bald nach dem Abitur an, die Altertumswissenschaft, Theologie und Literatur nebst deren schulische Vermittlung zu seinem Lebensinhalt zu machen. Die im Text mehrfach auftauchende Begriffskombination von *religio* und *humanitas* entpuppen sich am Ende als das eigentliche Lebensmotto des neuhumanistischen Katholiken BONE. Der Beginn seiner literarisch-gelehrten Tätigkeiten ist somit nicht in seinen Gedichten, Legenden und Kinderliedern von 1838/39 bis 1841 zu suchen, sondern tritt bereits in der *Oratio* vom August 1831 klar und deutlich zutage.

Ein und dreiviertel Jahrhunderte später, zu Beginn des 21. Jahrhunderts, ist das Ende des vor 1200 Jahren begründeten humanistischen Bildungskanons unumkehrbar geworden. Es lohnt sich daher, zusammen mit dem Petriner HEINRICH BONE dessen Ursprünge zu betrachten. *Gratias tibi agimus, Henrice!*

Dr. Matthias Kordes, Stadtarchivar

## Fußnoten:

- |                                 |                   |
|---------------------------------|-------------------|
| (1) Oratio, Bl. 1 recto.        | (2) Ebd.          |
| (3) Ebd.                        | (4) Bl. 1 verso.  |
| (5) Ebd.                        | (6) Bl. 2 recto.  |
| (7) Ebd.                        | (8) Bl. 2 recto.  |
| (9) Ebd.                        | (10) Bl. 3 recto. |
| (11) Bl. 3 verso.               | (12) Bl. 3 verso. |
| (13) Bl. 4 recto.               | (14) Bl. 5 recto. |
| (15) Bl. 5 recto.               | (16) Bl. 6 recto. |
| (17) Bl. 6 verso.               | (18) Bl. 7 recto. |
| (19) Bl. 7 recto.               | (20) Bl. 7 verso. |
| (21) Ebd.                       |                   |
| (22) Bl. 9 verso - Bl. 10 recto |                   |

## LITERATUR:

BENNER, Dietrich: Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Weinheim/München 1990.

BRÜHL, Carlrichard: Die Geburt zweier Völker. Deutsche und Franzosen (9.-11. Jahrhundert). Köln/Weimar/Wien 2001.

BRUNHÖLZL, Franz: Der Bildungsauftrag der Hofschule. In: Wolfgang Braunfels (Hg.): Karl der Große. Lebenswerk und Nachleben, Bd. II: Das geistige Leben, hg. von Bernhard Bischoff, Düsseldorf 1965, S. 28-42.

BÜCHNER, Karl: Überlieferungsgeschichte der lateinischen Literatur des Altertums. In: Textüberlieferung der Antiken Literatur und der Bibel, Bd. I, München 1975, S. 309-422.

EDELSTEIN, Wolfgang: *Eruditio und sapientia*. Weltbild und Erziehung in der Karolingerzeit. Freiburg i.Br. 1965.

FISCHER, Bonifatius: Bibeltext und Bibelreform unter Karl dem Großen. In: Wolfgang Braunfels (Hg.): Karl der Große. Lebenswerk und Nachleben, Bd. II: Das geistige Leben, hg. von Bernhard Bischoff, Düsseldorf 1965, S. 156-216.

FLECKENSTEIN, Josef: Die Bildungsreform Karls des Großen als Verwirklichung der *norma rectitudinis*. Bigge/Ruhr 1953.

FRIED, Johannes: Der Weg in die Geschichte. Die Ursprünge Deutschlands bis 1024. Frankfurt a.M./Berlin 1998, S. 322-396.



Das **Wir machen den Weg frei** Prinzip

***Endlich Student: neue Stadt, neue Bude, neue Leute.  
Und trotz Umzug noch den guten Draht zu meiner Bank –  
einfach online mit VR-NetWorld.***

VR-NetWorld – nehmen Sie Ihre Bank einfach mit. Denn durch Online-Banking bleiben Sie mit uns in Verbindung. So können Sie sich immer und überall auf uns verlassen und sich um Ihr Studium kümmern. Das ist individuelle Unabhängigkeit nach dem «Wir machen den Weg frei» Prinzip.

**Volksbank**  
**Marl-Recklinghausen eG**



[www.vb-marl-recklinghausen.de](http://www.vb-marl-recklinghausen.de)

FUHRMANN, Manfred: Latein und Europa. Geschichte des gelehrten Unterrichts in Deutschland von Karl dem Großen bis Wilhelm II. Köln 2001.

JEISMANN, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft, Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. Stuttgart 1996.

KLOFT, Matthias: Die Reform der Klöster und der Benediktregel durch den karolingischen Hof im 8. Jahrhundert. In: 794 – Karl der Große in Frankfurt am Main. Ein König bei der Arbeit. Sigmaringen 1994, S. 171-178.

KNOPP, Norbert: Das Problem der Klassik als Norm. In: Rudolf Bockholdt (Hg.): Über das Klassische. Frankfurt/Main 1987, S. 204-209.

LITT, Theodor: Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt. Bonn 1955.

LOHMAR, Cassian Stephan: Heinrich Bone: Leben und Werk einer Persönlichkeit des 19. Jahrhunderts. Neustift 1993.

MENZE, Clemens: Wilhelm von Humboldts Lehre und Bild vom Menschen. Ratingen 1965.

STEINEN, Wolfram von den: Der Neubeginn. In: Wolfgang Braunsfels (Hg.): Karl der Große. Lebenswerk und Nachleben, Bd. II: Das geistige Leben, hg. von Bernhard Bischoff, Düsseldorf 1965, S. 5-8.

STEVENS, Wesley M.: Karolingische Renovatio in Wissenschaften und Kunst. In: Christoph Stiegemann / Matthias Wemhoff (Hg.): 799: Kunst und Kultur der Karolingerzeit; Karl der Große und Papst Leo III. in Paderborn. Beiträge zum Katalog der Ausstellung Paderborn 1999. Mainz 1999, S. 662-680.



Aus dem Nachlass Bernard Prein, vgl. Bildunterschrift Seite 110

Georg Möllers

## Theodor Kemna - der erste Abiturient aus Stuckenbusch bei Recklinghausen

Zu den meist frequentierten „Schul-Wegen“ Recklinghausens gehört die Kemnastraße<sup>1</sup> im Paulusviertel. Dies gilt zum einen wegen der dort beheimateten Schulen: Hittorf-Gymnasium, Paulusschule, Berufskolleg und bis vor einigen Jahren die Bergberufsschule. Zum anderen nutzen Hunderte von Schülern, darunter auch Petriner diese Straße per pedes, Rad oder Bus auf dem täglichen Schulweg aus den Stadtteilen Hochlar, Hochlarmark, Stuckenbusch und aus dem Paulusviertel oder wegen des Besuchs eines Koop-Oberstufenkurses am Hittorf-Gymnasium.



### Theodor Kemnas (1810-1897) Bedeutung für die Stadtgeschichte

Nur wenige werden allerdings wissen, dass Theodor Kemna (1810-1897), nach dem die Straße am 4.11.1898 benannt wurde, als „Vorläufer“ heutiger Schülergenerationen selbst als Schüler unseres Gymnasiums diesen Schulweg benutzte. Der Straßenname für den 40. Abiturienten unserer Schule (1833) ist vielleicht ein Grund, sich mit diesem Schüler aus den Anfangsjahren des „*Königlichen Gymnasiums zu Recklinghausen*“ zu beschäftigen:

Sein 100. Todestag am 21. Januar 1997 veranlasste den Petriner Prof. Hans Röttger (Abiturientia 1938) zu einer ausdrücklichen

Würdigung für „*Kaplan Theodor Kemna. Pionier und Mitbegründer des Krankenhauswesens zwischen Emscher und Lippe*“<sup>2</sup>. Und in der Tat ist es das Engagement Kemnas für die Entstehung des ersten Krankenhauses im Vest Recklinghausen überhaupt, das bleibend in Erinnerung geblieben ist. Das für die deutsche Freiheits- und Einheitsbewegung so bedeutsame Revolutionsjahr 1848 führte in Recklinghausen gewissermaßen „als Nebeneffekt“, der aber im Gegensatz zu anderen vorübergehenden Errungenschaften der Revolution von Dauer war, zur Gründung eines Armen-Krankenhauses. Kemna engagierte sich mit Ausdauer im Krankenhaus-Komitee<sup>3</sup>, das am 30. Juni 1848 seine Arbeit aufnahm, nachdem Prosper Herzog von Arenberg, ehemaliger Landesherr des Vestes Recklinghausen, 2000 Thaler Gründungskapital und eine jährliche Rente von 500 Thalern ausgesetzt hatte. Der Eröffnung dieser „*Barmherzigen Schwesternanstalt*“ an der Kampfstraße am 30. Mai 1848 folgte 1849-51 der Bau eines Krankenhauses auf einem Grundstück vor dem Steintor. Leiter des Krankenhaus-Komitees war dabei der Arenbergsche Hofkammerrat und Dömanenrat Georg Christoph Landschütz (1781-1853), der Vater von Theodor Kemnas Konabiturienten Prosper Landschütz. Ab 1853 folgte dann Prosper Landschütz selbst seinem Vater in diesem Amt. Dabei wirkte Kemna bei der Aquirierung von Geld- und Sachspenden und als Organisator ebenso überzeugend wie fintenreich. Da die 500-Thaler-Jahresrente für das 44-Betten-Haus nicht ausreichte, organisierte er Lebensmittel-Spenden in den umliegenden Bauernschaften oder finanzierte aus den Einkünften seiner Vikarie vor.

Berühmt ist die Nacht- und Nebelaktion an der Alten Stadtmauer am Viehtor, bei der er durch Manipulation der Kreidestriche die vom Magistrat genehmigte Abbruchgrenze so veränderte, dass er das so „organisierte“ Baumaterial für den Neubau in erheblichem Maße vermehrte.

Als vor einigen Jahren der Cineworld-Kinokomplex an der Einmündung der Kemnastraße zum Steintor an der Stelle gebaut wurde, wo das erste Prosperhospital im Oktober 1851 fertiggestellt wurde, waren bei den Ausschachtungsarbeiten diese Steine der früheren Stadtbefestigung wieder zu sehen. Der feierlich eingebrachte Grundstein von 1849 jedenfalls beinhaltete auf einer Pergamenturkunde die Gründungsgeschichte des Krankenhaus, verfasst von Dr. Bernhard Hölscher, damals Gymnasiallehrer und 1859-84 Leiter des Gymnasiums.<sup>4</sup>



Theodor Kemna war nach dem Theologiestudium in Münster 1837 zum Priester geweiht worden und hatte nach kurzer Tätigkeit in Herten eine Kaplansstelle in Recklinghausen angetreten. Finanzielle Grundlage von Studium und Stelle Kemnas war eine von der Familie Arns (Hochlar) dotierte Vikarstelle, die er zeitlebens innehatte. Neben seinen pastoralen Aufgaben als Kaplan an St. Peter und seinem caritativen Einsatz galt Kemnas Engagement dem Bildungsbereich. Dabei gehörte er nicht nur 1858-60 dem Kuratorium des Gymnasiums an<sup>5</sup>; gemeinsam mit Kaplan Matena war er auch Initiator der Errichtung einer katholischen Elementarschule in Bruch (heu-

te der Stadtteil Süd), das damals noch zum Pfarrgebiet von St. Peter gehörte. Im Herbst 1859 konnte diese Schule mit zunächst 38 Kindern eröffnet werden.<sup>6</sup> Sieben Jahre später gehörte Kemna mit Kreisrichter Drecker, Bürgermeister Hagemann und dem Rendanten Randebrock zum Gründungsvorstand der Katholischen Höheren Mädchenschule, die am 23. Oktober mit 14 Schülerinnen und zwei Schulschwestern an der Breite Straße 8 ihren Unterricht begann. Dieser Beginn schulischer Mädchenbildung in Recklinghausen, dem 1889 das evangelische Pendant folgte, gehört zu den Wurzeln des späteren Lyceums<sup>7</sup> und Mädchengymnasiums, aus dem das heutige Marie-Curie-Gymnasium hervorging.



### Der Schüler aus Stuckenbusch

Möglicherweise waren es die Erfahrungen seines eigenen Bildungsweges, die dieses Engagement förderten:

Die Kemnastraße war nämlich nicht nur der „Tatort des Krankenhauspioniers“, sie war auch sein Schulweg zu Elementarschule und Gymnasium. Geboren wurde Theodor Kemna im 1779 erbauten Bauernhaus Kemna in Stuckenbusch am Heiligen Abend 1810; die Namensgebung Theodor (Theodoros, griech. Gottesgeschenk) wird wohl kein Zufall gewesen sein. Vermutlich fand die Geburt im heizbaren Gemach statt, das dieser Hof als einziger der Bauernschaft besaß.<sup>8</sup>



Hof Kemna aus dem Jahre 1779

Die Eltern Jörgens genannt Kemna (zu Stuckenbusch) gehörten zu den sechs Vollbauern der Bauernschaft, die erst im Zuge der großen Gebietsneuordnung 1926 mit dem gesamten Amt Recklinghausen in die Stadt eingemeindet wurde. Stuckenbusch selbst erhielt erst 1876 eine Schule. So musste Theodor Kemna zur 1797 errichteten Turmschule (heute: Ikonenmuseum) an der Petruskirche laufen, in deren Erdgeschoss die zweiklassige Elementarschule für Jungen untergebracht war.

Der beschwerliche Schul- und Kirchweg - St. Peter war auch die Pfarrkirche der Bauernschaft - führte entlang der Sandkuhle in Stuckenbusch, vorbei an der Mühle an der Flachsbecke die Mühlenstraße hinauf zum Westremkreuz (heutige Ecke Hohenzollernstraße/Kemnastraße). Die Mühlenstraße war damals genau so ein Hohlweg wie das letzte Wegstück zum Steintor, die heutige Kemnastraße, die noch 1924 als tiefer Hohlweg mit schattenspendenden Haselnusssträuchern<sup>9</sup> beschrieben wird. Eine Busverbindung zur Recklinghäuser Altstadt erhielten Hochlarmark und Stuckenbusch erst mit der Eingemeindung 1926.

### „Schülerkarriere“ an Progymnasium und Gymnasium

Der älteste Beleg über den Schüler Theodor Kemna stammt aus einem Dokument, das eine entscheidende Zäsur der Schulgeschichte signalisierte:

*Quod bonum faustum felixque sit,  
D. O. M. bene vortat!*

*Album*

*Gymnasium zu Recklinghausen.*

*Anfangend mit der Erhebung des Turms.*  
*zu einem*

*vollständigen Gymnasium,*  
*das mit dem*

*Schuljahre 1829 — 1830.*

*begonnen*  
*von*

*Dr. Franz Willner,*

*dem ersten Director der Anstalt.*

*Im October des Jahres 1829.*

Dieses „Album des Gymnasium zu Recklinghausen anfangend mit der Erhebung desselben zu einem vollständigen Gymnasium oder mit dem Schuljahr 1829-1830 – begonnen von Dr. Willner, dem ersten Director der Anstalt im October des Jahres 1829“ kündete vom Wandel der vormaligen Klosterschule der Franziskaner, die 1820 in eine „Höhere Stadtschule“ umgewandelt worden war. Damit besaß sie bereits die unteren Klassen eines Gymnasiums und hatte das Klassenlehrer - durch das Fachlehrerprinzip ersetzt.

Als Kemna von seinen Eltern 1827 angemeldet worden war, war die Schule bereits zum „Progymnasium“ mit der Klasse Secunda aufgestiegen, deren Abschluss zum Besuch eines

Quarta					
42	Hermann Bräggemann	17	Recklingh.	Recklingh.	Recklingh.
43	Joseph Eick	15	Stückenbusch	Recklingh.	Recklingh.
44	Theodor Kemna	18	Stückenbusch	Recklingh.	Recklingh.
45	Joseph Leve	22	Recklingh.	Recklingh.	Recklingh.

auswärtigen Gymnasiums berechnete. Nun, 1829, durfte sich die Recklinghäuser Schule selbst „Königliches Gymnasium“ nennen, nachdem am 19. Oktober 1829 die ersten sechs Abiturprüfungen durchgeführt worden waren.

Im Jahr dieser ersten Abiturprüfungen zählte Dr. Wüllner im neuen Schulalbum genau 95 Schüler in den sieben Klassen („Prima u. Secunda superior – Secunda inferior – Tertia – Quarta – Quinta – Sexta – Septima A/ Septima B“), darunter acht Schüler in Quarta: Dazu gehörte die Eintragung „44. Theodor Kemna (18 Jahre), geb. in Stückenbusch, Sohn eines „Ackermanns“.

Der Schulbesuch Theodor Kemnas fiel also in eine Zeit rasanter Veränderungen am ersten Gymnasium. Dazu gehörten auch zwei Schulleiterwechsel. Aufgenommen wurde er am Progymnasium von Dr. Wilhelm Caspers<sup>10</sup>, dem 1829 Dr. Franz Wüllner<sup>11</sup> als erster Chef des neuerrichteten Gymnasiums folgte. Dr. Franz Wüllner war nach vierjähriger Lehrtätigkeit am Gymnasium Paulinum in Münster, wo ihn der zuständige Konsistorialrat Friedrich Kohlrausch als Talent entdeckte und förderte<sup>12</sup>, gewissermaßen als „Gründungsdirektor“ nach Recklinghausen befördert worden, ehe er seine Karriere 1832 als Schulleiter in Düssel-

### Programm zur Eröffnung des Gymnasiums und der „Feierlichkeiten zur Einführung des Gymnasial-Direktors .....“<sup>13</sup>

- 13.10.1829      Sondersitzung des Gemeinderats mit dem Beschluss zur Finanzierung eines Festmahls für die Honoratioren zur Einweihungs- und Einführungsfeier
- 19.10.1829,      18.00 Festgeläut von St. Peter zum Vorabend der Feier
- 20.10.1829,      9.00 Gemeinsamer Gang von Lehrern und „Studenten“ vom Schulgebäude (Kirchplatz) zum Hause des Bürgermeisters Wulff (Hl.-Geist-Str.)  
Dort Formierung eines Festzuges mit Schulgemeinde, dann Direktor mit Schul-Consistorial-Rath und Landrätlichem Commissar Graf v. Westerholt, danach Schulvorstand, Geistlichkeit, Richter des Land- und Stadtgerichts, Gemeinderat und kompletter Beamtenschaft unter Begleitung von Gendarm und den beiden städtischen Polizeidienern. Weg über den Altstadtmarkt zur Kirche St. Peter unter Glockengeläut Festhochamt in St. Peter mit den „Studenten“ im Chorraum

Festansprachen von Oberlehrer Caspers, Direktor Wüllner, Consistorialrat Kohlrausch und Landrat im Obergeschoss des Schulgebäudes, dann Vereidigung des Directors vor der gesamten Beamtenschaft, begleitet von Böllerschüssen auf dem Kirchplatz

13.00 Festmahl mit 70 Personen im Gasthof Schultz



*Einmaliges Franziskanerkloster in Bocklinhausen*

dorf fortsetzte. Seine Nachfolge trat 1832 Dr. Friedrich Stieve<sup>14</sup> an.

Zu den Problemen gehörte auch die ständige Raumnot. Den 101 registrierten Schülern des Schuljahres 1829/30 standen im Gebäude der bereits erwähnten Turmschule die oberen Stockwerke zur Verfügung. 1825 hatte der Herzog von Arenberg das säkularisierte Franziskanerkloster und die –kirche der Stadt für die Schule zur Verfügung gestellt. So wurden die neuerrichtete Sekunda (1825/26), in der auch Hebräischunterricht erteilt wurde, und die Prima (1828/29) in zwei Räumen im Franziskanerkloster untergebracht. Ihnen folgten 1829 die Tertia, als in der Turmschule der Raum für die erste Bibliothek eingerichtet wurde. Gleichzeitig wurde die Kirche zur „Progymnasialkirche“ (1825) bzw. „Gymnasialkirche“ (1829), in der nun auch „eigene, der Bildung und dem Standpunkt der Schüler angemessene“<sup>15</sup> Gottesdienste an Sonn- und Feiertagen stattfanden. An bestimmten Festtagen, etwa an Kaisers Geburtstag, nahm das Gymnasium am Hochamt in St. Peter teil, während der Chor der Gymnasiasten sang.<sup>16</sup> Raumenge und -be-

schaffenheit während Kemnas Schulzeit beeinträchtigten den Unterricht. Erst 1835/36, zwei Jahre nach seinem Abitur, wurde das baufällige Klostergebäude abgerissen und es entstand an derselben Stelle der erste eigens für das Gymnasium errichtete Schulbau.

Auch das Inventar der Schule befand sich erst im Aufbau, so dass die seit 1829 vom jeweiligen Schulleiter herausgegebenen „Jahresberichte“ nicht nur Bücherspenden, sondern detailliert auch Schenkungen wie „ein Hirschgeweih“, „mehrere Tropfsteine“ oder eine „Flügel-schnecke“<sup>17</sup> und „vom Sextaner Caspar Kalberg“ einen „fossilen Backenzahn eines Mammoth aus der Lippe“ mit dem „gebührendsten Dank“ veröffentlichten und dies mit der Bitte an „alle Gönner und Freunde der Anstalt“ fortsetzten, die Schule „in ähnlicher Weise fördern zu wollen.“

Bemerkenswert für heutige Verhältnisse sind Schul- und Klassengrößen: Von den 101 Schülern 1829/30 waren 17 Sextaner, 10 Quintaner, 10 Quartaner, 13 Tertianer, 16 Sekundaner und 14 Primaner. Betrachtet man die Entwicklung der nächsten Jahre nach Gründung

des Gymnasiums stellt man fest, dass z.B. 1830-49 relativen kleinen Eingangsklassen (Sexta: 5-15 Schüler) große Abschlussklassen (Prima: 14-53) gegenüberstanden. Auch Kemnas Klasse wuchs von 8 (Quarta), 14 (Tertia), und 15 Schülern (Secunda) auf 18 (Prima). Diese „wunderbare Schülervermehrung“ ist relativ leicht zu erklären. 1829 gab es nur 11 Gymnasien in ganz Westfalen<sup>18</sup>, so dass Schüler nach Absolvierung örtlicher Stadtschulen oder Progymnasien zu auswärtigen Gymnasien wechseln mussten.

So überrascht es nicht, dass dem Abiturjahrgang Theodor Kemnas im Jahre 1833 auch Auswärtige angehörten, die der Schule wegen nach Recklinghausen gekommen waren und in Privatquartieren wohnten.<sup>19</sup> Erstaunlich wird aber wohl für den heutigen Leser sein, dass selbst bei großzügigster Rechnung (incl. Kemna aus Stuckenbusch) nur vier der 17 Abiturienten aus Recklinghausen kamen. Acht stammten aus den ehemals kurkölnischen, katholischen Regionen des Sauerlands, zwei aus dem heutigen Ruhrgebiet (Essen, Werden), je einer aus Ems-, Münster- und Rheinland. Unter ihnen war auch Eduard und Hermann Pape<sup>20</sup>, die erst im Herbst 1831 in die Secunda des Gymnasiums aufgenommen worden waren. Wie der Vater, „Stadt- und Landrichter zu Brilon“, studierten beide später Jura. Eduard Pape (1816-1888) macht in der preußischen Justiz Karriere. So wurde er 1870 Präsident des Reichsoberhandelsgerichts in Leipzig und 1879-88 als Präsident der Kommission für das bürgerliche Gesetzbuch einer der Väter des BGB; im Westviertel ist auch nach ihm eine Straße benannt.



Da diese auswärtigen Schüler „wegen Mangels an der erforderlichen häuslichen Aufsicht bisweilen auf Abwege gerathen und einen nachtheiligen Einfluß auf die in den Gymnasien aufrecht zu erhaltene Disciplin“ ausübten, war bereits seit dem 31. Juli 1824 eine strenge Ministerial-Verfügung in Geltung, an die offenbar immer wieder erinnert werden musste.<sup>20</sup>

Im Unterschied zu Kemna und den drei Recklinghäusern besuchten die Auswärtigen, nachdem sie in ihrer Heimat Progymnasien oder Stadtschulen besucht hatten, in Recklinghausen auch nur die Abschlussklassen der Schule. Beim Abiturjahrgang Kemnas war die minimale Verweildauer der Externen an der Recklinghäuser Schule ein 3/4 Jahr, die maximale 3,5 Jahre.

Theodor Kemna selbst besuchte das Gymnasium sechs Jahre lang, wobei die Prima als Abschlussklasse und Ausweis des Vollgymnasiums gesondert erwähnt wird. Während seiner Schulzeit wechselte mehrfach die Struktur des Klassen: Gab es 1829/30 sieben Klassen (Prima mit Secunda Superior, Secunda, Tertia, Quarta, Quinta, Sexta und Septima), so wurde dies im nächsten Jahr auf sechs Jahre verkürzt (ohne Septima und Secunda Superior).<sup>22</sup> Die „normale Schuldauer“ und die Klassenverteilung wurde erst durch den Ministererlass vom 19.12.1834 ab dem Schuljahr 1835/36 auf neun Jahre festgelegt: Sexta und Quinta als Unterstufe, Quarta und Tertia als dreijährige Mittelstufe und Sekunda und Prima als vierjährige Oberstufe. Dazu wurden Tertia, Sekunda und Prima aber jeweils als zweijährige Kurse geplant.<sup>23</sup>

Die „Jahresberichte“ ab 1829 geben auch Auskunft über Theodor Kemnas Klassenlehrer: In der Quarta 1829/30 war dies Bernhard Fölling (Mathematik/Geschichte/Lat. Grammatik/ Griechisch), in Tertia 1830/31 Hermann Heumann (Deutsch/Latein/Griechisch/Französisch), in Secunda 1831/32 und in Prima Wilhelm Caspers (Deutsch/Latein/ Griechisch/Hebräisch). Ab Mai übernahm der

# Uebersicht der statistischen Verhältnisse des Gymnasium zu Recklinghausen im Schuljahr 18<sup>32/33</sup>.

Allgemeiner Lehrplan.									Summen.	Bemerkungen.
Lehrer.	Fächer.	Klassen und Stunden.								
		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.			
Stieve.	Religion	2	2	2	2	2	2	8	Das Zeichen bedeutet Gebirgs- nation. — Einige An- merkungen, welche für den Sommer nö- thig wur- den, konn- ten hier nicht füglich an- gegeben wer- den.	
Casper.	Philosophie	1	"	"	"	"	"	1		
Heumann.	Physik	2	2	"	"	"	"	4		
Fund.	Naturbe- schreibung	"	"	2	2	2	2	4		
Poggel.	Mathematik	4	4	4	4	4	4	20		
Berning.	Geschichte	3	3	2	2	2	2	12		
Kensing.	Geographie	"	"	2	2	2	2	6		
Schulamt- kandidaten:	Deutsch	2	3	3	3	4	4	15		
Guilleaume.	Latein	8	8	8	10	9	9	52		
Graschhof.	Griechisch	7	7	6	5	"	"	25		
Gesangunterricht ertheilte	Hebräisch	2	2	"	"	"	"	2		
	Französisch	2	2	2	"	"	"	4		
	Schönschrei- ben	"	"	"	2	2	2	2		
Hr. Feldmann.	Singen	2	2	2	2	2	2	4		
	Summa	35	35	33	34	29	29	159		

Schüler.				Abiturienten.		
In	waren	traten aus	sind	Nro.		
				I.	II.	III.
I.	18	2	16	Zu Ostern	—	2
II.	16	2	14		—	—
III.	15	2	13	Im Herbst	1	14
IV.	21	1	20		—	—
V.	9	1	8			
VI.	9	—	9			
Sum.	88	8	80		1	16

# Schulnachrichten.

## I. Lehrfächer, Lehrbücher u. s. w.

### Primaria.

Orbinarius: bis zum Mai Hr. Oberl. Caspers, vom Mai an Stieve.

1. Religion. a. Die christliche Sittenlehre. b. Wiederholung und tiefere Begründung der wichtigsten Glaubenslehren. Wochentlich 2 Stunden.  
Hr. Schulamtskandidat Vikar Kensing.
2. Philosophie. Empirische Psychologie: Erkenntniß- und Gefühlsvermögen bis zum Mai Hr. Caspers, von da an psychische Anthropologie. Wochentlich 1 Stunde.  
Stieve.
3. Physik. Die Lehre von der Wärme. Von den tropfbaren und luftförmigen Körpern. Nach dem Auszuge aus Fischer's mechanischer Naturlehre, von August. Wochentlich 2 Stunden.  
Hr. Oberlehrer Fund.
4. Mathematik. Wiederholung der ebenen Geometrie. Stereometrie, ebene Trigonometrie, geometrische Analysis. Höhere arithmetische Reihen. Nach Kries, Egen, Bega und eigenen Hefen. Wochentlich 4 Stunden.  
Hr. Fund.
5. Geschichte. Geschichte der Staaten des Alterthums bis auf die punischen Kriege. Nach Heeren. Wiederholung der deutschen Geschichte. Wochentlich 3 Stunden.  
Hr. Oberlehrer Heumann.
6. Deutsch. a. Theorie der Prosa und Poesie. Dabei Erklärung von prosaischen Stücken und Gedichten aus den vorzüglichsten deutschen Klassikern. b. Leitung und Verbesserung der schriftlichen Aufsätze. c. Literaturgeschichte der Deutschen von den ältesten Zeiten bis auf Haller. Wochentlich 2 Stunden. Bis zum Mai Hr. Caspers, dann Stieve.
7. Latein. a. Cicero. de off. lib. I. cap. 1 — 45. b. Tacit. Annal. lib. I.; darauf de situ, moribus et populis Germaniae, cap. 1 — 28. c. Horat. carm. lib. I. und IV. (zum Theile). De art. poet. d. Leitung der schriftlichen Aufsätze, Extemporalia und des Lateinsprechens. Wochentlich 8 Stunden. Bis zum Mai Hr. Caspers, dann Stieve.
8. Griechisch. a. Xenoph. Cyropaed. lib. III.; Platon. apolog. Socrat. (und zum Theile) Crito. Wochentlich 2 Stunden.  
Hr. Caspers.  
b. Homer. Iliad. Rhap. III. IV. V. und einiges v. VI. c. Sophocl. Ajax bis v. 1250. d. Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Griechische. e. Grammatik. Wochentlich 5 Stunden. Bis zum Mai Hr. Caspers, dann Stieve.
9. Hebräisch. a. Grammatik: Wiederholung der Formenlehre und die Syntax; — nach Gesenius. b. Schriftliche Uebung in der Punctuation unpunktirter Texte. c. Erklärung des Cap. XXII. (v. 1 — 19) aus dem I. Buche Moses; aus dem Buche der Richter Cap. 13 — 16. incl. nach Gesenius's Auszuge. d. Einleitung in die hebräische Poesie; Erklärung des 8, 19, 29, 72 Ps.; Jes. V. v. 1 — 19. Wochentlich 2 Stunden.  
Hr. Caspers.
10. Französisch. a. Grammatik und Uebungen nach Hirzel. b. Erklärung des III. Buches von Voltaire's Charles XII. Bis zur Mitte Mai's Hr. Fund, dann: Charles XII. liv. IV. und V. mit steter Hinweisung auf die grammatischen Regeln. Nebst diesem wochentliche Uebungen im Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Wochentlich 2 Stunden.  
Hr. Schulamtskandidat Grasshof.

neue Schulleiter Dr. Friedrich Stieve (Philosophie/ Deutsch/ Latein/ Griechisch) die Prima als Klassenlehrer, um sie selbst zum Abitur zu führen. An der kleinen, überschaubaren Schule hatten die Schüler so im Laufe der Jahre in der Regel Unterricht bei allen Lehrern.

Erteilt wurde der Unterricht montags bis samstags, wobei die Vormittagsstunden um 8.00, 9.00, 10.30 und 11.15 begannen. Nachmittagsunterricht für alle Klassen gab es um 14.00 und 15.00 Uhr am Montag, Mittwoch, Freitag und Sonnabend.<sup>24</sup>

Beim Überblick über die Fächer fällt natürlich die Dominanz der geisteswissenschaftlichen, vor allem der altsprachlichen Fächer auf. Bis 1885 blieb Französisch die einzige moderne Fremdsprache.

Der Überblick über den „Allgemeinen Lehrplan“ 1832/33<sup>25</sup> verdeutlicht die quantitative Präferenz für Latein und Griechisch, denen in deutlichem Abstand Mathematik, Deutsch und Geschichte folgen. (Vgl. Abdruck auf Seite 131.)

Der Lehrstoff wurde mit äußerster Transparenz der Schulöffentlichkeit mitgeteilt. So veröffentlichten die „Jahresberichte“ regelmäßig die behandelten Unterrichtsgegenstände, so im Schuljahr 1832/33 auch den der Prima, die Kemna vor seinem Abitur besuchte. (Vgl. Abdruck auf Seite 132.)

Kemna durchlief die Schule ohne Wiederholungen; einige Eintragungen im „Censur-Buch“ mit Eintragungen der Jahre 1823/23 – 1828/29 geben Einblicke in seine Leistungen. In Quarta lauteten die Rubriken: „*Aufführung* : gut<sup>26</sup> - *Fleiß*: ziemlich - *Fortschritte*: ziemlich gut“<sup>27</sup>

In der Tertia notierte die Versetzungskonferenz „*Leistungen zur Zufriedenheit. Fortschritte gut. Kann aufsteigen.*“ Bei der Versetzung von Secunda in Prima wurde für Kemna „*Betragen*: gut – *Fleiß*: rühmlich – *Kenntnisse*: gut“ vermerkt. Auffällig sind die Aktenstücke für Hinweise auf Prüfungen in Quarta und Tertia. Solche gesetzlich vorgeschriebenen Klassenprüfungen wurden jährlich in allen Klassen

durchgeführt und ihre Ergebnisse in Form von Leistungs-Rangfolgen festgehalten. So erreichte Kemna in der Tertia Platz 5 in Latein und Platz 3 in Griechisch.

Die sogenannten „Jahresarbeiten“, die unter der Rubrik „Fleiß“ angesprochen werden, waren in allen Fächern abzuliefern und wurden ab 1829 in den „*Jahresberichten über das Königliche Gymnasium zu Recklinghausen*“ sogar veröffentlicht. So wurde Theodor Kemna in der Quarta (1829/30) als Zweitbester in Religion und Mathematik und Drittbester in Französisch und Übersetzung vom Deutschen ins Lateinische gewürdigt, als Tertianer (1830/31) als Drittbester in Religion und Naturbeschreibung und als Sekundaner (1831/32) als Drittbester in Geschichte.

Das Abiturzeugnis, dessen Abschrift heute noch handschriftlich bei den Abiturunterlagen im Schularchiv lagert, fasst das Leistungsbild in deskriptiver Form, nicht in einer fest definierten Notenskala zusammen (vgl. nächste Seite).

Während zwei Schüler ihr Abitur bereits Ostern 1833 erhielten, fand der Prüfungstermin für Kemna und die anderen im Sommer statt. Die schriftlichen Arbeiten wurden an acht Tagen im Juli/August „*im Klassenzimmer der Prima, unter beständiger Aufsicht eines Lehrers und ohne alle gesetzlich nicht gestattete Hilfe*“<sup>28</sup> geschrieben; die mündlichen Examen folgten am 19./20. August. Mit 22 Jahren gehörte Theodor Kemna in seinem Abiturjahrgang zu den älteren; unter 20 waren allerdings nur sechs Abiturienten. Die drei jüngsten waren 17 Jahre alt. Der Altersunterschied war natürlich eine Konsequenz der unterschiedlichen Bildungskarrieren der Abiturienten.

Feierlich verabschiedet wurden die Abiturienten am 30. August 1833 in Anwesenheit des Lehrerkollegiums und der gesamten Schülerschaft. Neben Schulleiterrede und Gesang der Schülerschaft standen die Reden zweier Abiturienten im Mittelpunkt: Sie geben schon vom Themas her einen Eindruck über das humanistische Bildungsideal: Prosper Landschütz'

Nro. II (Zwei)  
Entlassungs=Zeugniß

Theodor Kemna aus Stuckenbusch bei Recklinghausen, Sohn des Landmanns Kemna daselbst, war sechs Jahre im hiesigen Gymnasium, davon 1 Jahr in Prima.

Aufführung

Seine Aufführung und sein Betragen waren immer musterhaft und in jeder Hinsicht ausgezeichnet, so daß er sich die Achtung und Liebe seiner Lehrer und Mitschüler in hohem Grade erwarb.

Fleiß

Sein Fleiß war unermüdet und erstreckte sich gleichmäßig über alle Gegenstände des Unterrichts. Im Schulbesuch war er sehr gewissenhaft, und in Ablieferung der vorgeschriebenen Arbeiten immer pünktlich.

Kenntnisse

In der Religions- und Sittenlehre bewies er hinreichende Kenntnisse. Im Lateinischen las er Horazians Gedichte, Tac. Germ. etc. nicht ohne ein Streben nach Klarheit; indeß fehlte es noch an Sicherheit und Gewandheit. Sein lateinischer Aufsatz war nicht frei von Fehlern und Germanismen. Das Extemporal und die mündliche Interpretation von Sophokles Tragödien bewies noch Unsicherheit im lateinischen Ausdruck. Sein deutschen Vortrag, mündlich und schriftlich, war größtenteils richtig, aber nachlässig. Mit der Geschichte der deutschen Literatur war er gut bekannt. In der alten und neuen Geschichte, in der Chronologie und alten Geographie, zeigte er sichere und ausgebreitete Kenntnisse, weniger in der neuen Geographie. In der Mathematik und Physik waren seine Kenntnisse nicht überall sicher und klar. Theile der physischen Anthropologie hatte er richtig aufgefaßt. Eine französische Stelle las, übersetzte und erklärte er nicht ohne Fehler. Die schriftliche Arbeit war, wenige Unrichtigkeiten abgerechnet, im Ganzen lesenswerth. Im Hebräischen bewies er gute Kenntnisse.

Recklinghausen, den 30. August 1833. Die Prüfungs Commission des Gymnasium.

lateinische Ansprache stand unter dem Thema „*De Periculis in Atheniensium rempublicam meritis*“; Carl Retenbacher sprach über den „*Zweck und das Ziel des Lebens*“.<sup>29</sup> Die Abiturfeier bildete Abschluss und Höhepunkt des Schuljahres; am 31. August wurde das Schuljahr mit einem Gottesdienst in der Gymnasialkirche abgeschlossen.

Die beruflichen Schwerpunkte der so ausgebildeten Abiturienten waren eindeutig: Alle 17 Abiturienten des Jahrgangs 1832/33 nahmen ein Studium auf, nämlich Medizin (6), Theologie (5), Jura (5), Philologie (1). Theodor Kemnas Theologiestudium war deshalb keineswegs eine Ausnahme; von den neun Abiturienten des folgenden Jahrgangs 1834 wurden acht Priester.

Die Zeitgenossen ehrten Kemna am 21. Januar 1897 durch einen Begräbniszug, der „*sich über mehrere Straßen hinzog*“<sup>30</sup> und ein Jahr später durch die Straßenbenennung. Sein Engagement ist aber bis heute in Erinnerung geblieben: Im Park des heutigen Prosper-Hospitals wurde 1986 eine Büste aufgestellt und seit einem Jahr erinnert eine Gedenkplatte neben der noch erhaltenen Grabstelle auf dem Lohtorfriedhof an den ehemaligen Schüler und Abiturienten des Gymnasium Petrinum. Die Dokumente seiner Schulzeit geben im Jahr der 175-Jahr-Feier gleichzeitig interessante Einblicke in die Gründungsgeschichte des Gymnasiums.

Georg Möllers



## Fußnoten:

(1) Zu Straßennamen insgesamt: Heinrich Redemann, Straßennamen von A – Z, Recklinghausen 1997. Das Buch bildet auch eine Grundlage für die in der Festschrift repräsentierten weiteren „petrinischen Straßenbezeichnungen“.

(2) Prof. Dr. Hans Röttger, Kaplan Kemna. Pionier und Mitbegründer des Krankenwesens zwischen Emsher und Lippe zu seinem 100. Todestag am 21. Januar 1997, in: Vestischer Kalender 1997, S. 47-52

(3) Vgl. Christoph Thüer, Das Prosper-Hospital Recklinghausen im wirtschaftlichen und sozialen Wandel 1848-1998, v.a. S. 26-45; dort ist auch Kemnas Foto abgedruckt.

(4) Nach Adolf Dorider, Das Prosper-Hospital. Festschrift zum 100jährigen Bestehen 1848-1949, Recklinghausen 1949. Abgedruckt ist der Text jetzt auch in: Christoph Thüer, a.a.O., S. 48 Anm. 59

(5) Dr. Paul Verres, Festschrift zur 500-Jahr-Feier des Städtischen Gymnasiums zu Recklinghausen, Recklinghausen 1929, S. 89

(6) Dr. Adolf Dorider, Geschichte der Stadt Recklinghausen in den neueren Jahrhunderten (1577-1933), Recklinghausen 1955, S. 205

(7) Vgl. Barbara Burghardt, Die Ursprünge des Marie-Curie-Gymnasiums. Die Vorgängerschulen für Mädchen in Recklinghausen von 1866 bis 1975, Recklinghausen 2003. Dort findet sich auch der Abdruck von „Akte Nr. 29“ aus dem Stadtarchiv, für

die Kaplan Theodor Kemna damals mit 20 Thalern selber zeichnete. Insgesamt war 1866 mit 38 dieser Schuldverschreibungen das Startkapital aufgebracht worden.

(8) Vgl. Stuckenbusch. Geschichte eines Stadtteils, Recklinghausen 1986, S. 73 u. 85, dort auch das Foto des Hofes Kemna.

(9) Vgl. Arno Strassmann, Hohlwege in Recklinghausen einst und jetzt, in: Vestischer Kalender 1997, S. 204-214

(10) Wilhelm Caspers unterrichtete 1821-1873 an Stadtschule, Progymnasium und Gymnasium. Er leitete das Progymnasium (1822-29) und war noch zweimal als Stellv. Schulleiter tätig. Für die Lehrer einer „Vollanstalt“ verlangte Caspers mehr Gehalt. Zu diesem Konflikt und denen um Disziplin im Kollegium in der Entstehungszeit: Vgl. Siegfried Bahne, Die Recklinghäuser Schulen im 19. Jahrhundert vor der Industrialisierung, in: VZ 84/85 (1985/86), S. 301-317 u. VZ 86/87 (1987/88), S. 231-283

(11) vgl. ebda., S. 36-38

(12) Vgl. Paul Leidinger, Zur Entwicklung des Gymnasiums in Westfalen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, in: Geschichte und Geschichtsbewusstsein. Festschrift Karl-Ernst Jeismann zum 65. Geburtstag, hg.v. Paul Leidinger/Dieter Metzler u.a., Münster 1990, S. 589-619

(13) Dazu hatte der Schulvorstand eine eigene „Anordnung“ mit allen protokollarischen Details herausgegeben, hier im Überblick nach: Heinrich Pernhorst, Zur Geschichte des Gymnasiums in Recklinghausen, in: Dr. Paul Verres, 77. Jahresbericht des Gymnasiums zu Recklinghausen. Schuljahr 1906-1907, S. 3-18. Die Abrechnung des Festmahls belief sich auf ca. 203 Thaler; das Jahresgehalt des Schulleiters auf 700 Thaler.

(14) Dr. Friedrich Stieve war zunächst Hilfslehrer am Gymnasium in Münster, Oberlehrer in Arnsberg, dann 1832-1842 Schulleiter in Recklinghausen. 1842 wurde der Leiter des Gymnasiums in Münster; ab 1852 trat er in den Regierungsdienst Preußens.

(15) Vgl. dazu: Wilhelm Caspers, Zur Geschichte des Gymnasiums, in: Dr. Friedrich Stieve, Vierter Jahresbericht über das Königliche Gymnasium zu Recklinghausen in dem Schuljahre 1832-33, Recklinghausen 1833, S. 4-24

(16) Dr. Friedrich Stieve, Vierter Jahresbericht, a.a.O., S. 34

(17) Dr. Friedrich Stieve, Vierter Jahresbericht, a.a.O., S. 31-32. Die drei ersten Gegenstände stammen von Mitglieder der oben erwähnten Familie Landschütz.

(18) Zu den neun Vollgymnasien bei der Bildung der preußischen Provinz Westfalen 1815/16 ( katholisch: Münster, Paderborn, Arnsberg, evangelisch: Hamm, Soest, Dortmund, Minden, Herford, Bielefeld) waren die 1829 die katholisch geprägten Vollgymnasium in Coesfeld und Recklinghausen hinzugetreten; nach Paul Leidinger, a.a.O., S. 589

(19) Bis heute gibt es am Haus Holzmarkt 17 eine Inschrift, die an eine solche Schülerwohnung, nämlich die des späteren Historikers Johannes Janssen (Schüler 1846-1849) erinnert.

(20) Lt. Album, a.a.O. wurden sie als 121. und 122. Aufnahme ab 1829 gezählt.

(21) z.B. in: Dr. Franz Wüllner, Zweiter Jahresbericht über das Königliche Gymnasium zu Recklinghausen in dem Schuljahre 1830-31, Recklinghausen 1831, S. 20:

*„1. Jeder Schüler eines Gymnasii muß, wenn seine Eltern, Vormünder oder Pfleger nicht an dem Orte des Gymnasii wohnen, von diesen zur besondern Fürsorge einem tüchtigen Aufseher übergeben seyn, der dem Director oder Rector des Gymnasii bei der Aufnahme in die Schule nahnhaft zu machen ist, und welcher über seinen Privatfleiß und sein sittliches Betragen außer der Schule eine ernste und gewissenhafte Aufsicht zu führen hat.*

*2. Ein jeder der gedachten Schüler hat dem Director oder Rector des Gymnasii die Wohnung, welche er in der Stadt zu beziehen gedenkt, bei seiner Aufnahme anzuzeigen.*

*3. In einem Wirthshause zu wohnen, seine Kost an einer Wirthstafel zu nehmen, ist keinem solchen Schüler gestattet.*

*4. Er darf während seines Aufenthalts am Gymnasio nicht seinen Aufseher oder seine Wohnung wechseln, ohne vorherige Anzeige bei dem Director oder Rector des Gymnasii und ohne ausdrückliche Genehmigung desselben.“*

(22) Vgl. Censur-Buch für Quinta 1823/24 bis 1828/29 Quarta; vgl. auch Dr. Paul Verres, Festschrift, a.a.O., S. 26

(23) Vgl. Leidinger, a.a.O., S. 602ff. Während die neunjährige Schulzeit in Westfalen mit den „alt-sprachlich-humanistischen Anforderungen“ begründet wurden, argumentierten die rheinischen Behörden für acht Jahre: Zum einen könne das Bildungsziel durch Fleiß auch in der Zeit erreicht werden, zum anderen führten Schulzeit und dreijährige Militärpflicht zu einem verspäteten Berufseintritt.

(24) No. 3 *Spezieller Stundenplan des Gymnasiums zu Recklinghausen für das Schuljahr 1832/33* überliefert den gesamten Stundenplan der Schule handschriftlich auf zwei DIN-A-4 Blättern.

(25) Dr. Friedrich Stieve, Vierter Jahresbericht, a.a.O., S. 40

(26) „Aufführung“ war die Betragensnote (Führung) und wurde auf dem Halbjahreszeugnis differenziert

- „im Allgemeinen und gegen die Schulgesetze
- insbes. a) gegen Vorgesetzte
- b) gegen Mitschüler“

(27) „Fortschritte“ wurde auf dem Zeugnisformular der Quarta differenziert für folgende Fächer: Religion, dt. Sprache, lat. Sprache, griech. Sprache, franz. Sprache, Mathematik, Geschichte, Geographie

(28) Dr. Friedrich Stieve, Vierter Jahresbericht, a.a.O., S. 34

(29) ebda., S. 34

(30) Albin Ortman, Kaplan Kemnas Chronik des Prosper-Hospitals, in: *Alt-Recklinghausen* 3/23 (1922)

Ulrich Sprenger

«puellis hac in schola maturitatem quaerentibus»

## Die Frau im Hintergrund



*Dr. Hedwig Stadtmann-Averfeld, geboren 1895,  
von 1923 bis 1930 Lehrerin am Oberlyceum in Recklinghausen,  
von 1929 bis 1971 Ehefrau von Dr. Josef Sprenger, im Jahre 1925*

Lebenslauf aus ihrer „Dissertation «Beiträge zur Kenntnis der Stechmücken-Larven», zur Erlangung der Doktorwürde vorgelegt einer Hohen Philosophischen und Naturwissenschaftlichen Fakultät der Wilhelms-Universität zu Münster in Westfalen“

*„Geboren wurde ich, Hedwig Stadtmann-Averfeld, am 4. Juni 1895 zu Everswinkel (Kreis Warendorf) als Tochter des Gutsbesitzers Josef Stadtmann-Averfeld und dessen Gattin Josefine, geborene Püning. Ich bin katholischen Bekenntnisses und preussischer Staatsangehörigkeit. Ich besuchte 8 Jahre die Volksschule meiner Heimat, dann die 3., 2. und 1. Klasse des Lyceums in Köln-Ehrenfeld und darauf das Oberlyceum in Köln-Ehrenfeld und Oberhausen. Ostern 1915 machte ich meine wissenschaftliche Prüfung am Oberlyceum in Oberhausen, Ostern 1916 die Lehramtsprüfung in Oberhausen, Ostern 1917 das Abitur in Münster. Ich widmete mich dann dem Studium der Naturwissenschaften und der Mathematik an den Universitäten München, Göttingen und Münster. Am 15. Juli 1921 bestand ich die mündliche Doktorprüfung und im Herbst 1922 das Staatsexamen.“*

*Vor 100 Jahren war es für Frauen noch nicht so leicht und so selbstverständlich wie heute, das Abitur zu erlangen und an einer Universität zu studieren. Der hier vorgelegte Rückblick ist daher all den Frauen gewidmet, die am Gymnasium Petrinum diesen Weg machen, machen werden oder gemacht haben. Dass jede Zeit ihre eigenen Probleme und ihre eigenen Leitbilder hat, ist bekannt*

Sie war das typische „katholische Mädchen vom Lande“, aber 70 Jahre bevor es üblich wurde, mit diesem Begriff den 1964 ausgerufenen Bildungsnotstand zu illustrieren. Geboren wurde sie 1895, als das dritte von fünf Kindern, auf einem Bauernhof bei Everswinkel, Kreis Warendorf, etwa 25 Kilometer östlich von Münster.

Der Hof, mit Namen „Averfeld“, war kein sehr großer Hof. Wenn sie ihren Vater als „Gutsbesitzer“ bezeichnete, dann, weil das damals dort so üblich war. An Grund und Boden umfasste der Hof 180 „Morgen“. Das sind 45 Hektar, zu etwa gleichen Teilen Äcker, Weiden und Wald, ein Boden von der leichteren Sorte, kein Weizenboden, doch gut für den Anbau von Kartoffeln. Das brachte mit der Ausbreitung des Ruhrgebietes etwas höhere Einkünfte.

Ihr Großvater, Johann Stadtmann (1810 - 1887), hatte auf diesen Hof „eingeheiratet“. So kam sie an den Namen „Stadtmann“. Ihre Mutter (1855 - 1912) war eine Verwandte jenes Eberhard Püning (1810 - 1897), der von 1840 bis 1883 als Oberlehrer am Gymnasium Petrinum in Recklinghausen unterrichtete (vgl. in diesem Buch auch Seite 107). Sie stammte aus Alverskirchen (etwa 15 Kilometer östlich von Münster gelegen) und hatte auf dem Hofe ihrer Eltern erlebt, wie es ist, wenn nachgeborene Bauernsöhne, da sie keine Familie gründen konnten, bis ins hohe Alter im Hause blieben und als „Chnadderige Öhms“ den Winter über am Herdfeuer hocken. Das wollte sie sich und ihren Kindern ersparen.

Bernhard, den ersten, 1891 geborenen Sohn, schickten die Eltern daher mit 14 Jahren auf eine „Präparandie“. So hießen damals die Vorstufen der „Lehrerbildungs-Anstalten“. Auf diesem Wege konnten Volksschulabsolventen innerhalb von sechs Jahren das Lehren wie ein Handwerk lernen.

Carl, den zweiten, 1892 geborenen Sohn, schickten sie auf mehrere Internate, bis er 1912 sein Abitur hatte und dann bei den „Gardekürassieren“ Soldat wurde. Das waren Einheiten der schweren Reiterei, deren Brustpanzer, „Kürass“ genannt, Säbelhiebe und Lanzenstiche abzuhalten vermochte.

Hedwig, unsere 1895 geborene Mutter, besuchte wie ihre Geschwister zunächst die ein-klassige Volksschule der Bauerschaft Müssingen (20 bis 30 Kinder aller Jahrgänge!). Auf Anraten einer verwandten Ordensschwester schickten die Eltern sie mit 14 Jahren nach Köln-Ehrenfeld auf ein von Schulschwestern betreutes Internat, welches den Besuch eines Lyceums und eines Oberlyceums möglich machte. (Mädchenbildung war bis zum 1. Weltkrieg vor allem ein Anliegen der Kirchen, gegen den erklärten Willen der weltlichen Patricharchen!)

Als sie 1910 nach Köln kam, konnte sie nicht „nach der Schrift sprechen“. Im ersten Winter hatte sie an der Handkante vom Frost eine Aufberstung der Haut. „Ick häw da ne Bürsse!“ klagte sie und war untröstlich, als niemand sie verstand.

Maria, die jüngere 1897 geborene Schwester, heiratete nach Werne und hatte sieben Kinder.

Felix, das jüngste, 1898 geborene Kind, war nach den Erzählungen seiner Geschwister ein lebenswürdiger und geweckter Junge. Er sollte den Hof erben.

Es muss in den Jahren zwischen 1909 und 1912 gewesen sein. Ihr Vater war gerade beim Holzhacken. Da kam der Briefträger mit der Post zu ihm in den Schuppen. „Se hebbt en Lock inne Bux!“ sagte er mit der im Münster-

land üblichen schlichten Direktheit. Der Vater gab mit gleicher Direktheit zurück: „Da kucken drei studierende Blagen raus!“ - Weil in die Zukunft der Kinder investiert wurde, ging es also schon in jener Generation nicht sonderlich üppig her.

Als Felix, der Jüngste, noch während seiner Schulzeit an Diphtherie starb, musste Bernhard, trotz fortgeschrittener Studien, den Hof übernehmen. Er blieb zeitlebens das, was man im Münsterland einen „latinschen Buer“ nennt. Darum genoss er es später, wenn in allen Sommerferien seine „studierte Verwandtschaft“ auf den Hof kam, der zur Freude unserer Mutter für uns Kinder zu einer zweiten Heimat wurde. Sie half dann im Haus, der Vater half bei der Ernte. - Die Brüder unserer Mutter waren die besten Freunde unseres Vaters!

Zurück zu ihrem Bildungsgang: Sie besuchte also ab 1910 das Lyceum in Köln-Ehrenfeld, danach die Oberlyceen in Köln-Ehrenfeld und Oberhausen.

Lyceum hießen damals die Vorformen der heutigen Mädchengymnasien. Aber sie führten noch nicht bis zum Abitur. Das gab es nur für die Jungen, an den nur ihnen vorbehaltenen Gymnasien. Anschließend an das Lyceum konnten Mädchen, die Lehrerin werden wollten, am Oberlyceum zunächst die wissenschaftlichen Grundlagen und dann die aus der Praxis gewonnenen Methoden des Lehrens erlernen.

Im letzten Jahrhundert war diese praxisorientierte Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer von Hauptschulen und Realschulen übrigens noch bis in die frühen 70er Jahre an den Pädagogischen Akademien bzw. Pädagogischen Hochschulen üblich. Deren Dozenten hatten stets längere Erfahrung mit dem Unterricht an den Schulformen, für die sie ausbildeten. In fast allen Ländern der Bundesrepublik wurden diese „Lehrerbildungs-Anstalten“ ab 1970 leider im Zuge der damals aufkommenen Egalisierungs-Bestreben in die Universitäten integriert.

Durch diese Kahlschlag-Reformen sind viele bewährte Methoden und Konzepte - insbesondere die Hauptschule und die Grundschule betreffend - unwiederbringlich verloren gegangen. Das gehört bei einem solchen Rückblick in Erinnerung gebracht. Der bekannte Philosoph Josef Pieper, bis dahin Dozent an der Pädagogischen Hochschule Essen, ist 1972 aus Protest gegen diesen Kontinuitätsverlust und diesen Mangel an Umsicht den Eröffnungsfeierlichkeiten der Gesamthochschule Essen ostentativ ferngeblieben.

Die Absolventinnen der Oberlyceen durften sich nach einer Lehramtsprüfung „Oberlehrerinnen“, später „Oberschullehrerinnen“ nennen und an Lyceen unterrichten. Erst wenn sie noch zwei weitere Jahre studiert und dann Zusatzprüfungen in Mathematik und Latein abgelegt hatten, erwarben sie die Allgemeine Hochschulreife, das Abitur. Die Jungen konnten das Abitur auf direktem Wege gleich am Ende ihrer Gymnasialzeit erlangen (vgl. Barbara Burghardt: „Die Ursprünge des Marie-Curie-Gymnasiums“, Recklinghausen 2003, S. 82).

In München, im Sommer 1917, in ihrem 1. Semester, kam sie in Kontakt mit der „Jugendbewegung“. Angestoßen unter anderem durch die „Wandervogel“-Bewegung hatten die vielen Gruppen dieser neueren Bewegung eine Tendenz, sich vom Gewohnten, Vorgegebenen zu emanzipieren und „neue Wege“ zu gehen. Beim großen Treffen auf dem Hohen Meißner - einem Aufbruchs-Ereignis von Woodstock-Format - hatten die verschiedenen Gruppierungen sich im Oktober 1913 bei der Suche nach einer gemeinsamen Programmatik auf die drei Prinzipien „Freiheit, Wahrhaftigkeit und Selbstverantwortung“ geeinigt. Die Studentinnengruppe, der unsere Mutter sich 1917 in München anschloss, nannte sich „Klabaster-Verein“ und war, dem entsprechend, oft auf Wanderfahrten unterwegs. Viele aus dieser Gruppe trafen sich in Münster wieder; davon später.

In Göttingen besuchte sie im Winter 1917/18 eine Vorlesung, in der sie die einzige Studentin war. Der Professor nahm sie absichtlich nicht zur Kenntnis und begann seine Vorlesung jeden Morgen mit: „Meine Herren! Sehr verehrte Kommilitonen!“ Die Studenten, durchweg junge Männer, die ihrer Verwundungen wegen nicht mehr Soldat zu sein brauchten, protestierten gegen diese Altertümelei mit einer probaten Methode: Sie legten ihre sechskantigen Bleistifte auf den Boden und produzierten durch Rubbeln mit den Schuhsohlen noch vor der Begrüßung eine Infra-Schall-Vibration von mittlerer Dauer. Ab da begann der Professor die Vorlesung mit dem Gruß: „Meine Dame! Meine Herren! Sehr verehrte Kommilitonin! Sehr verehrte Kommilitonen!“ - Flower-Power 1918!

Nach den Semestern in München und Göttingen war unsere Mutter zum Abschluss ihrer Studien 1918 nach Münster gekommen. Im Spätjahr 1918, nach Kriegsende, begann dort ihr Bruder Carl das Studium der Medizin. Bei seiner Studentenverbindung war sie eine Zeit lang Coleur-Dame. Sie gehörte also zu jenem Kreis junger Frauen, die von dieser Verbindung regelmäßig zu Festveranstaltungen und Tanzaenden eingeladen wurden. Wie einige andere Mit-Studentinnen auch fand sie auf längere Sicht kein Genügen an dieser mehr dekorativen Freizeitgestaltung. Daher gründete sie mit etwa 20 Studentinnen 1919 eine Damen-Verbindung, die sie „Mimigerneford“ nannten. Das war ein alter Name für Münster.

Die Sache mit der Gleichberechtigung nahmen diese Frauen sehr ernst. In langen Stiefeln und weißen Hosen, mit Jacke, Schärpe und bunten Mützen veranstalteten sie ihre Kommerse. Wie auch in den Studenten-Verbindungen wurden durch je drei Schläge mit einem langen Säbel die Kommandos für die einzelnen Phasen der Sitzungen angekündigt: „Silentium!“ - „Silentium ex /Colloquium!“ - „Colloquium ex/Silentium!“. Später bekannte sie, nicht ohne Stolz: „Einmal, da hab ich ne

Plempe krumm geschlagen!“ und dann - leicht amüsiert: „Den Salamander, den haben wir mit Buttermilch gerieben!“ (Der „Salamander“ ist eine in Studentenverbindungen übliche, uralte, geräuschreiche Liturgie geselligen Bier-Trinkens, mit festen Riten und Formeln. ) Einige der Damen von „Mimigerneford“ habe ich noch kennen gelernt: eine war Oberschulrätin, eine Chef-Chemikerin, eine Oberstudiendirektorin, eine Ärztin.

Seit einiger Zeit gibt es an etlichen Studienorten auch heute wieder recht aktive Damen-Verbindungen. Auf den Kommersen der traditionellen Studentenverbindungen chargieren sie in schwarzen Kostümen und weißen Blusen, mit Schärpen in den Farben ihrer Verbindung und besonderer Kopfbedeckung.

Am Zoologischen Institut der Universität Münster spezialisierte unsere Mutter sich auf die Untersuchung der Larven von vier Mückenarten. Bei ihren Untersuchungen entdeckte sie, was nur eine Bauerntochter entdecken konnte: Mückenlarven haben wie Hühner-Küken einen Ei-Zahn, mit dem sie sich aus der Schale des Eies befreien. Zunächst wurde sie von ihrem Professor wegen dieser Entdeckung verspottet, später war diese Entdeckung ein Teil ihrer Doktorarbeit. Sie hat als erste die Funktion dieses Eizahns erklärt und beschrieben: „Wenn die Larve ihren Kopf im Ei um die Längsachse dreht, so fährt der Zahn gleich einem Stift an der Innenseite der Schale entlang und bewirkt das glatte Abspringen der Kappe.“ Im Herbst 1922 machte sie in Münster im Anschluss an ihre Promotion das Pädagogische Staatsexamen für die Fächer Biologie und Mathematik.

Ostern 1923 kam sie als Studienassessorin an das „Oberlyceum“ in Recklinghausen. Dort war sie damals eine der wenigen Lehrerinnen, die ein Universitätsstudium absolviert hatten. 1927 wurde sie zur Studienrätin ernannt. Mit ihren Kolleginnen Clara Grewe und Emmy Rutzinger bezog sie zwei Wohnungen im 1. Obergeschoss eines Wohnblocks, der an der

Bismarckstraße vom „Beamten-Wohnungsverein“ errichtet worden war. Die Trennwand der beiden Wohnungen hatten sie beseitigen lassen. Eine Wohngemeinschaft von Lehrerinnen war zu der Zeit etwas Ungewöhnliches.

Unser Vater wurde 1888 geboren, als viertes der sieben Kinder einer Lehrersfamilie im Sauerland, in Hagen-Allendorf an der Sorpe. Er hatte 1913 mit einer in Latein gehaltenen Arbeit über Quintilian promoviert und bereits 1914 sein Assessor-Examen gemacht. Wegen eines Herzfehlers wurde er nicht Soldat. Die niederdrückende Erfahrung von Vergeblichkeit, die viele seiner Altersgenossen anfällig gemacht hat für die Ideen einer nationalen Erneuerung, ist ihm erspart geblieben.

Es gab auch damals schon zeitweilig zu viele Lehrer. Lange Jahre fristete er sein Dasein mit schmalen Teilzeitverträgen an Gymnasien in Warburg, Unna und Paderborn. Erst am 01.10.1927 erhielt er eine feste Anstellung, als Studienrat am Gymnasium Petrinum in Recklinghausen. - Auch er hatte sich - trotz mancher Angebote - bis dahin noch nicht verheiratet.

Die Gaststätte Winkelmann, an der Schaumburgstraße gelegen, bot in jenen Jahren einen Mittagstisch und war auch bei sonstigen Gelegenheiten ein Treffpunkt. Dort haben sich unsere Eltern kennen gelernt.

Am 29. Juli 1929 heirateten sie, mit dem festen Willen, eine Familie zu gründen.

Sie wäre gerne Lehrerin geblieben, denn sie liebte ihren Beruf und war bei ihren Schülerinnen beliebt. Wir kennen einige 90jährige ehemalige Schülerinnen von ihr, die sich noch heute gern an ihren Unterricht und ihre freundliche Art des Umgangs erinnern. Sie unterrichtete bis Ende 1930, beugte sich dann aber dem öffentlichen Druck, der in dem aus der Not der Zeit geborenen Schmähwort „Doppelverdiener“ seine Formulierung gefunden hatte.

Von den zwischen 1910 und 1922 mit so viel Tapferkeit erworbenen Kenntnissen und Kompetenzen konnte sie also ab 1930 kaum noch

Gebrauch machen, wohl aber von der in diesen Jahren entwickelten Tapferkeit. Dazu boten die kommenden Jahre reichlich Gelegenheit.



*Dr. Josef Sprenger, im Jahre 1918*

1931 kam ich zur Welt, 1932 unser 1994 verstorbener Bruder Burkhard, der von 1962 bis 1967 am Petrinum Latein und Griechisch unterrichtet hat. Und im Mai 1935 wurde unser Bruder Peter geboren. Da war unsere Mutter fast 40 Jahre alt. Der Nesthaken soll von uns dreien am besten gelungen sein. Er wurde Arzt.

Die Sorgfalt des Rückblicks verbietet es, Folgendes unerwähnt zu lassen: Im Nachlass unserer Mutter fanden wir zwei Bände des Jesuiten Hermann Muckermann zu dem Thema „Kind und Volk“, herausgegeben 1924 im Verlag Herder Freiburg, 28. bis 38. Tausend. Überlegungen zu Bevölkerungspolitik und Eugenik aus dem Katholischen Milieu ??? Dass solche Überlegungen - wie so vieles andere - von den Vordenkern des Nationalsozialismus kolonisiert wurden, hatte zur Folge, dass sie zu einem Tabu-Thema wurden. Manches von

dem, was jener Jesuit vortrug, ist überholt, manches nicht unproblematisch. Dazwischen gibt es aber auch adäquate Überlegungen zur Bevölkerungs-Politik, zur Wohnbau-Politik und zur Familien-Politik - bis hinein in den privaten Bereich. Einige Formulierungen als Probe: „Die Keimbahn als Trägerin des Erbschatzes“ - „Kriterien einer guten Wahl“ - „Erziehung zur Wahlbereitschaft“.

Als Biologin wohl wissend, dass die Eugenik ein ebenso weites wie heikles Feld ist, brachte sie, die Bauerntochter, in ihrer praktischen Art ihre diesbezüglichen konkreteren Besorgtheiten auf die kurze Formel: „Kuckt euch eine potentielle Schwiegermutter genau und rechtzeitig an!“

Im Frühjahr 1933 hoffte sie, wie andere auch, dass mit der von Hitler ausgerufenen Einigkeit des Volkes Ruhe und Wohlstand ins Land kämen. Bereits im Herbst schrieb sie dann in ein Tagebuch, das sie für uns Kinder angelegt hatte, angesichts des Vergnügens, das wir an den damals üblichen Aufmärschen hatten: „Ihr ahnt nicht, was es bedeutet, dass heute, am 14. Oktober 1933, Deutschland aus dem Völkerbund ausgetreten ist. Gott gebe, dass die Zeiten ruhig bleiben!“

Im Frühsommer 1934 ließen sich viele Beamte bewegen, der NSDAP beizutreten. Unser Vater war geneigt, sich dieser Welle anzuschließen. Unsere Mutter aber stand noch ganz unter dem Eindruck des widerlich offensiven antisemitischen Marschliedes einer SA-Kolonie, das sie kurz zuvor bei einem Besuch in Paderborn hatte anhören müssen. Das Ergebnis von ihrer beider Beratung war, dass sie sagte: „Wer so etwas singt, mit denen tun wir's nicht!“ Dabei blieb es.

Diese Entscheidung hatte Folgen für den Alltag in der Schule. Als Lehrer war unser Vater streng. Er hatte keine Disziplin-Probleme. Seine gelegentlichen Kraftmeiereien wurden nur in seiner Abwesenheit belacht. Er wusste das, er wusste auch um die allfälligen Übertreibungen und quittierte sie mit der Bemerkung:

„Nach Abzug der Feinde mehrt sich die Zahl der Helden!“ Aber er war ab jetzt angreifbar, denn er war nicht in der Partei. Das forderte die Fanatiker heraus. Ein Hitlerjugendführer hängte ihm - zum Entsetzen unserer Mutter - den Hertz-Namen „Iwan, der Schreckliche“ an. Es war derselbe Schüler - unsere Eltern kannten ihn mit Namen -, der seinen Kameraden Vorwürfe machte, wenn sie in der Pause mit jüdischen Mitschülern spielten.

Ab 1938 machten es sich unsere Eltern zur Gewohnheit, politische Angelegenheiten bei Tisch nur auf Französisch zu besprechen. So konnte niemand uns Kinder aushorchen. Am 1. September 1939 stürzte sie morgens früh weinend zu uns Jungen ins Schlafzimmer und rief: „Es ist Krieg!“

Der Bruder unseres Vaters wurde 1940 Vormund über einen 14-jährigen Kriegs-Vollwaisen. Die Stiefmutter dieses Jungen, der nicht mit uns verwandt war, wollte ihn wegen der hohen Beanspruchung durch ihre eigenen Kinder auf eine NAPOLA, eine „Nationalpolitische Erziehungs-Anstalt“, schicken. Als unsere Mutter das hörte, sagte sie ohne langes Zögern: „Bevor die Nazis den kriegten, nehme ich ihn ins Haus.“ So hatte unser Vater auf einmal vier Söhne. Ich war damals gerade neun Jahre alt. Ein fremder Junge, der schon durch mehrere Waisenhäuser gegangen war, das barg bei diesem Altersunterschied einige Risiken, aber es ging gut. Er war wie sein im September 1939 gefallener Vater Naturwissenschaftler und Techniker - und konnte gut erklären. Ich habe viel von ihm gelernt. 1943 wurde er Luftwaffenhelfer und im Raume Scherlebeck bei einer Flak-Batterie eingesetzt. 1944 wurde er Soldat. Er hing sehr an unserer Mutter und kam nach Krieg und kurzer Gefangenschaft zu uns ins Haus zurück, bis nach seinem Abitur am Hittorf-Gymnasium. Er wurde wie sein Vater Diplom-Ingenieur.

Irgendwann im Herbst 1941 gingen wir eines Abends zur Stadt. Ich lief ein Stück voraus, sie war hinter mir. Einen Nachbarn, der

vor seinem Haus stand, grüßte ich mit einem freundlichen „Guten Abend!“ Er korrigierte und tadelte mich, indem er sagte: „Heil Hitler! heißt das, mein Junge!“, aber so laut, dass meine Mutter es hören sollte. Noch am selben Abend übte sie mit uns dreien den Hitler-Gruß: die Handfläche horizontal am ausgestreckten rechten Arm, und immer in Augenbrauenhöhe.

Der älteste Sohn der Schwester unseres Vaters hing sehr an unseren Eltern. Er war seit 1939 Soldat und seit 1941 in Rußland. Bei fast jedem Fronturlaub kam er auch zu uns, um mit unseren Eltern seine Erlebnisse zu besprechen. Bei seinem letzten Urlaub im Frühjahr 1943 hatte er Bilder von Juden-Erschießungen bei sich und sie meinen Eltern gezeigt. Er ist 1944 gefallen.

Der Herbst 1943 zersplitterte die Familie. Die beiden älteren Söhne gingen mit dem Vater ins KLV-Lager des Petrinums nach Bayern, der Jüngste kam auf den Hof in Everswinkel und wurde dort vom Onkel wie ein Enkel behandelt. Die Mutter hütete in Recklinghausen das Haus, ihrer beider Lebenswerk, allein und ohne weitere Mitbewohner. Am 29. Juli 1945, dem Hochzeitstag unserer Eltern, kehrten wir aus der KLV zurück.

Die Zeit in der KLV hat unseren Vater bis an die Grenzen seiner Belastbarkeit strapaziert. Ihm fehlte der „vertraute, angetraute Hintergrund“. Er war wieder allein, allein mit der Verantwortung für die mehr als 50 Schüler der Klassen 5 und 7 (Sexta und Quarta), belastet durch die Querelen mit der herrischen Gasthofbesitzerin. Er war nicht in der Partei und war trotzdem zum verantwortlichen Lagerleiter ernannt worden. Der andere, dem Lager zugewiesene Kollege war ein eifriger Parteigenosse und glaubte auch im Spätjahr 1944 noch an den „Endsieg“. Mein Vater wusste nicht genau, was er an ihm hatte. Noch vor Kriegsende zeigte sich aber, dass jener Kollege das, was ich - auch aufgrund meiner eigenen Berufserfahrungen - den „Codex kollegialer

Selbstverständlichkeiten“ nennen möchte, nie verletzt hat.

Wir hatten bei unserem Vater in den zwei Jahren der KLV Deutsch und Griechisch. Meine stärkste Erinnerung an jene Zeit ist, dass er sich - was in diesem Umfeld höchst ungewöhnlich war - aller politischen Kommentare enthielt (auch uns gegenüber) - und dass er mit Goebbels-Reden die Zeichensetzung geübt und getestet hat, was eine anhaltende Ablehnung dieser Diktion bewirkte.

Während der letzten Kriegsjahre - bei Abwesenheit der meisten Männer - (10 Millionen waren Soldat!) - entstanden überall sehr effektive Frauen-Netzwerke, die den Krieg überdauerten. An deren Entwicklung und an deren Erhalt hat sich unsere Mutter in Recklinghausen mit einem hohen Einsatz an Kraft und Zeit beteiligt: in den Frauengemeinschaften der Pfarrei, im Katholischen Frauenbund und durch zahlreiche persönliche Verbindungen. Es wurde in diesen Jahren viel geholfen, viel getauscht, viel weitergereicht und viel zugehört. Sie trafen sich oft, vor allem nachts - im „Stollen“. Das waren von Bergleuten in die Erde getriebene Schutzraum-Systeme, eins zum Beispiel am Saalbau, eins am Hittorf-Gymnasium, eins unter der Halde hinter der Zeche Blumenthal (Herner Straße). Sobald Vor-Alarm gegeben wurde, strömten fast alle dorthin, weil kaum jemand noch den privaten Luftschutzkellern vertraute.

Die Menschen im Ruhrgebiet haben sich in diesen Jahren viel gefallen lassen müssen - und hielten entsprechend zusammen. Wenn nichts mehr half, zogen sie sich auf sich selbst zurück, in eine Art „Bunker-Mentalität“: auf einer Bank hockend, die Ellbogen auf den Knien, den Hals zwischen den Schultern, den Kopf zwischen den Händen und - warten. Es wurde vieles in stummer Ergebnisheit hingenommen.

Wie auch früher schon in Zeiten der Bedrohung blühte in der Katholischen Kirche mit der Zunahme der Kirchenverfolgung die Marienfrömmigkeit. Ein in den letzten Kriegsjahren

sehr beliebtes und häufig, vor allem am Ende von Gottesdiensten und Andachten, gesungenes Lied hatte diesen Wortlaut: *„Breit um uns deinen Mantel / Schirmherrin Du im Sturm / Du dreimal Wunderbare / Geheimnisvoller Turm / Du Leuchtturm im Weltenmeere / Du bleibst in den Stürmen stehn / wirst über die Zeiten siegen / wir werden nicht untergehn!“* - Ungeachtet aller Vorbehalte gegenüber der literarischen wie theologischen Qualität, ist der Text ein sehr aufschlussreiches Zeit-Dokument und gehört daher überliefert.

Im September 1945 wurde unser Vater Leiter des Petrinums. Ab da und bis zu seiner Pensionierung im März 1953 hatte er viel zu tun. Mit hoher Disziplin und mit Hilfe seines unvergesslichen Sekretärs, des „Kanzlisten“ Herrn Wrede, bewältigte er die Leitung der Schule und ab 1947 auch die Gründung und Leitung des Studienseminars. Außerdem gründete er 1946, auf Drängen unserer Mutter, zusammen mit dem (evangelischen!) Besitzer der Buchhandlung Alby, Herrn Georg Sprießler, den „Klausener-Bund“ als „Eine Gesellschaft zur Pflege christlicher Weltanschauung“ und organisierte deren Veranstaltungen.

Unsere Mutter hielt ihm in dieser Zeit den Rücken frei, indem sie für die einigermaßen ausreichende Ernährung der Familie sorgte - das war bis Anfang 1949 eine logistische Meisterleistung - und indem sie sich um die innerfamiliären Erziehungsprobleme kümmerte. Immerhin stolperten in diesen Jahre ihre drei Söhne hintereinander durch das schwierige Alter zwischen 12 und 22.

Unsere Mutter war es, auf deren Initiative hin unser Vater über drei Jahre den Deutschunterricht in jener Oberstufenklasse übernahm, der seine beiden älteren Söhne angehörten. Dafür gebührt unseren Eltern große Dankbarkeit. Die Quadratur der Doppelrollen (Vater und Lehrer / Sohn und Schüler) war allerdings nicht immer ganz leicht, und zwar für alle Beteiligten. Eine Maxime, die er schon sehr früh an seine Söhne weitergereicht hat, laute-

te: „Auch der Anschein der Korrektheit muss noch gewahrt werden!“ Entsprechend verfuhr er mit uns. Er nahm uns beide härter dran als die anderen. Aber es erfüllte sich, worauf unsere Mutter gehofft hatte: Wie die meisten seiner früheren Schüler, lernten wir bei ihm die fehlerfreie Verwendung des Konjunktivs in der abhängigen Rede, die Kunst der Disposition von Erörterungen und Gutachten und, beim Umgang mit literarischen Texten, die Reflexion des Hör-Erlebnisses und des Lese-Erlebnisses. Heute heißt das „der rezeptionsästhetische Ansatz“ und gilt als eine der effektivsten Methoden der Texterschließung. Er trug ein Gedicht vor, nahm dann seine Brille ab, forderte: „Nun sagt etwas“, und schwieg uns an, bis die Reflexion des Hörerlebnisses ganz langsam einsetzte. Unvergessen: sein „Pidder Lüng“, „Die Füße im Feuer“, „Der römische Brunnen“ und „Lass, o Welt, o lass mich sein!“ ...

„Nehmt die Worte wörtlich!“, war seine Devise. Für grammatikalische Spezialitäten hatte er viele einprägsame Merkhilfen parat. Wo andere sich zum Beispiel mit dem „dreistöckigen Hausbesitzer“ behelfen, war sein unvergessbares Parade-Beispiel die „Warme-Würstchen-Frau“. Wer je bei ihm Unterricht hatte, bekommt beim Anhören gängiger Formulierungen wie „Kognitiver Fähigkeits-Test (KFT)“ oder „Erneuerbares Energien-Gesetz“ schlichtweg Pickel auf dem Trommelfell.

Als ich nach dem Abitur mir erst einmal die Welt ansehen und längere Zeit durch Europa trampeln wollte, war der Vater gegenüber meiner Entschlossenheit zum Ausbruch machtlos. Es war die Mutter, die mich herunterhandelte. Ergebnis: „In den Semester-Ferien kannst du machen, was du willst. Aber auf jeden Fall beginnst du zu studieren. Studiengebühren und Geld für die Oberbekleidung werden auf dem Bau verdient!“ Am Ende war sie fast ein wenig stolz, dass ich bei meinen Fahrten durch Deutschland, Italien und Frankreich - immer allein und mit Autostop - in insgesamt mehr als 30 Wochen erheblich mehr als 30.000 Kilome-

ter hinter mich brachte. Sie erinnerte sich wohl an ihren „Klabaster-Verein“ und ertrug meine „Ausflüge“ mit bemerkenswertem Langmut. Der Vater hingegen reaktivierte eine alte Familien-Sage, der zufolge einer seiner Vorfahren unter dem Prinzen von Eugen desertiert, mit einer ungarischen Prinzessin durch die Donau geschwommen und dann im Sauerland untergetaucht sei.

Auf diese Weise erklärte er meinen Hang zum Vaganten-Dasein. Nach einer anderen ebenso glaubwürdigen Tradition war es

„doch bloß eine Zigeunerin“. Dass seine äußere Erscheinung - wie auch die seiner Schwester Gertrud - der einen wie der anderen Version eine unübersehbare Plausibilität verlieh, bereitete ihm großes Vergnügen.

Wegen ihrer Sachkompetenz und ihrer Begabung für die „Analyse potentieller Probleme“ wurde unsere Mutter nach Kriegsende in den Gesundheitsausschuss und in den Schulausschuss berufen und war in diesen Gremien längere Zeit engagiert tätig.

Die 1967 von den Mitscherlichs empfohlene „Einfühlende Voraussicht“ war seit je ein nicht weiter reflektierter Bestandteil ihres Naturells, eben eine hohe Begabung zu teilnehmender Rollentausch-Fantasie. Sie wurde oft um Rat gefragt.

Für Interventionsscheu kannte sie noch nicht einmal das Wort. Wo es ihr als notwendig erschien, mischte sie sich ein: Am Altstadtmarkt hatte eines der großen Warenhäuser 1954 zur Karnevals-Zeit sehr waghalsig dekoriert: Eine Schaufenster-Puppe war dort zu sehen, in hautengem, grünem Trikot, mit einer



*Dieses Bild entstand 1947,  
in der Zeit der Lebensmittel-Knappheit.*

Katzen-Maske, langem, buschigem Schweif - und entsprechend lasziv positioniert. Unsere Mutter empfand das als eine Reduktion, lange bevor eine spätere Generation von Frauen für ähnliche Vorgänge die passenden Parolen parat hatte. Für sie galt auch hier: „Häresien entstehen durch die Überbetonung von einzelnen Teilen einer Anschauung.“ Sie drang vor bis zur Geschäftsleitung. Am anderen Tage war die Katze weg.

Im April 1953 hätte unser Vater in den „Ruhestand“ gehen können, aber da kamen wir älteren Söhne gerade ins 5. Semester. Als dann unser Bruder Peter 1955 (fristgerecht) sein Abitur machte, hatten auch unsere Eltern drei studierende Kinder zu versorgen. Bis 1958 unterrichtete der Vater deshalb Griechisch, Latein und Deutsch in Internaten des Bistums Münster. Die Mutter war in diesen Jahren die Woche über wieder ohne ihn allein im Haus, wie zwischen 1943 und 1945.

Ob sie je viel an unserem Vater hat verändern können, weiß ich nicht. Ich bin noch nicht einmal sicher, ob sie das gewollt hat. Nur



*Dieses Bild entstand im Frühjahr 1962 bei einer Verlobung.*

eines hat sie ihm schon sehr früh, 1928, beibringen können: Dass er morgens vor Verlassen des Hauses seine starken, pechschwarzen Augenbrauen bürsten solle. Bei einer Borstendurchschnittslänge von mehr als drei Zentimetern war das sehr wohl angebracht.

Er konnte mit Getöse aus der Haut fahren und verfügte über einen großen Vorrat treffender Formulierungen, mit denen er sehr eindrucksvoll sein Missfallen zum Ausdruck bringen konnte. Und sie ihrerseits hätte ihn ohne größere Anstrengung emotional aushungern können. Gleichwohl ist es zwischen den beiden nie laut geworden: kein Hadern, kein Nachsetzen, keine Gereiztheiten, auch nicht das, was im Münsterland „Stille Messe“ genannt wird: die anhaltende Verweigerung jeder Kommunikation.

Der „Kampf der Geschlechter“ fand nicht statt. Sie wussten, was sie aneinander hatten, und sind miteinander und mit der ihnen verfügbaren Zeit stets sehr pfleglich umgegangen.

1971 sind sie, kurz hintereinander, gestorben, erst er, dann sie.

Mit einer Körperlänge von 1,88 sowie entsprechender Schulterbreite und Übergröße bei Schuhen, Handschuhen und Hut-Nummern

war er zweifellos von beiden die imposantere Erscheinung und konnte das - nicht immer ohne Vorsatz - sehr effektiv ins Spiel bringen.

Doch sie war die Stärkere, und das wusste sie auch. Aber sie hat ihn das nie spüren - und andere Leute nie ahnen lassen. Nur ein einziges Mal ist ihr da etwas passiert: Es war am 29. Juli 1954, am Tag ihrer Silberhochzeit. Nach dem festlichen Mittagessen standen die Gäste im Kreis auf dem Rasen hinter unse-

rem Haus. Einige der Damen hatten noch die Mokka-Tasse auf der Hand, einige der Herren die Festtags-Zigarre zwischen den Fingern. Sie, im schwarzen langen Kleid, lehnte den Kopf fest-selig an die breite Schulter unseres Vaters, hob die blauen Augen zum blauen Himmel und sinnierte - ohne jeden Anlass - laut in die Runde: „Ach“, sagte sie, „ich habe einmal gehört, es pflanzt sich in einer Ehe jenes Geschlecht bevorzugt fort, welches die größere Mühe hat, sich in der Ehe durchzusetzen!“ Sie sprach, wie immer, mit klarer Stimme. Aber was sie da sagte, kam so unerwartet, dass niemand die Hintergründigkeit auch nur im Ansatz registrierte. Wir, die drei Söhne, verließen umgehend und unauffällig das Blickfeld der Festtagsgäste.

Lange nach seiner Pensionierung, zwischen 1960 und 1965, standen mein Vater und ich am Fenster und schauten in den Garten. Plötzlich sagte er: „Wenn ich es noch einmal zu tun hätte, ich würde alles wieder genau so machen! Nur milder, viel milder!“

Dieses Bekenntnis war gleichzeitig ein Bekenntnis zu seiner Frau,

der Frau im Hintergrund.

*Ulrich Sprenger, Abiturientia 1951*

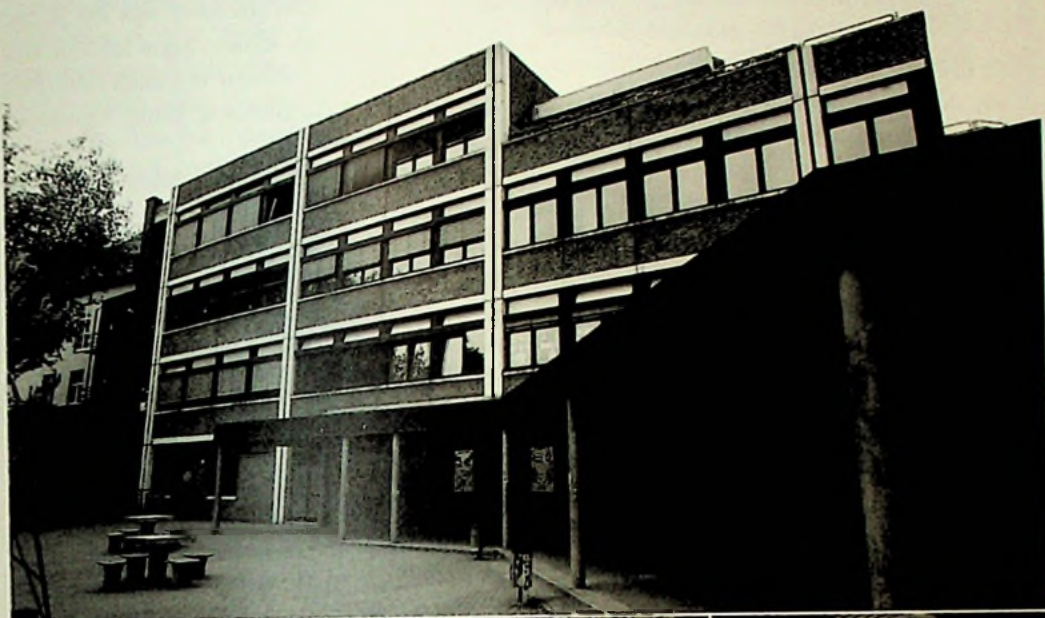


#### 4. Was bleibt? Berichte & Erinnerungen



<p><b>DIE OBERSEKUNDANER</b></p> <p>KRISTIAN VATERLAND, 18.10.1916                  DIE OBERSEKUNDANER                  KRISTIAN VATERLAND, 18.10.1916                  GUSTAV BILLENBERG, 13.05.1917                  HUBERT BÜDDENDIHL, 1.5.1918                  JOHANNES CRONE, 1.10.1918                  HANS VAN HANDEL, 1.10.1918                  WILHELM PROBST, 1.10.1918                  WILHELM SCHEER, 1.10.1918                  EDUARD STEIN, 1.10.1918                  MATTHIAS STREPP, 1.10.1918                  HUGO WIESMANN, 1.10.1918</p>	
<p><b>DIE UNTERPRIMANER</b></p> <p>JOSEPH JACOBI, 1.10.1915                  WILHELM JANSEN, 1.10.1918                  ANTON SCHEIFERL, 1.10.1918                  HEINRICH SCHULTE-BÖRST, 1.10.1918</p>	
<p><b>DIE OBERSEKUNDANER</b></p> <p>OTTO LANGENHAMP, 1.10.1918                  AUGUST LEINWEBER, 1.10.1918                  KARL MARTINI, 1.10.1918                  ALEXANDER OVERMEYER, 1.10.1918                  KURT PETTENBERG, 1.10.1918                  ERNST POHLICHRODER, 1.10.1918                  WALTER SÄSENHOFF, 1.10.1918                  PAUL SCHUMACHER, 1.10.1918</p>	
<p><b>DIE UNTERSEKUNDANER</b></p> <p>HEINRICH BUDDE, 1.10.1916                  ALOYS EVERSMAHN, 1.10.1918                  FERDINAND D'HEDOUVILLE, 1.10.1918                  AMANDUS HODANN, 1.10.1918                  MATTHIAS IUCZAK, 1.10.1918                  WILHELM MOHR, 1.10.1918</p>	





Hans Martin

## Ein Brief aus „Athen“

Sehr geehrter Herr Seifert,

Ihrer Anregung, einen Beitrag zur Festschrift zu schreiben, komme ich gerne nach.

Da ich mich nun nicht zu den Sprachgenies zähle, sind meine Gefühle gegenüber dem Wert der humanistischen Ausbildung allerdings gemischt (zu meiner Zeit war die erste Fremdsprache Latein, die zweite Griechisch, die dritte Englisch). Sätze wie „fortiter in re, suaviter in modo“ und später auch „principiis obsta“ waren zwar zuweilen wertvolle Entscheidungshilfen, rechtfertigten aber kaum einen 9-jährigen (6-7 Stunden pro Woche) Lateinunterricht.

Sicherlich hat das Petrinum das Bewusstsein und Verständnis für die Rolle der Antike bei der Formung unserer Kultur geweckt und intensiviert. All dieses wird irgendwie auch ein Teil unserer Denk- und Verhaltensweisen - und man möchte es letztlich nicht missen -, doch es ist schwer zu sagen, wie sehr dadurch unsere allgemeine Urteilsfähigkeit geformt wurde. Jedenfalls gebe ich (für mich) dem nachfolgenden Ingenieursstudium in dieser Hinsicht mindestens ebensoviel Gewicht wie dem Petrinum.

Ich muss andererseits gestehen, dass ich es nicht lassen konnte, in meinen Informatikvorlesungen in den USA vielfach auf die Herkunft von Fachtermini (digital, binär, Compiler etc.) hinzuweisen. Von den vielen hundert Studenten, die im Laufe von 33 Jahre von mir als Hochschullehrer unterrichtet wurden, hat dann einer in einer Kursauswertung sogar betont, dass das Institut stolz darauf sein könne, diesen „learned professor“ als „faculty member“ zu haben.

In praktischer Hinsicht haben ferner die Kenntnisse des Lateinischen und Griechischen wesentlich dazu beigetragen, dass meine englische Rechtschreibung deutlich besser ist als die vieler, auch gebildeter, Amerikaner. Wei-

terhin, als ich dann im Alter von 60 Jahren anfang Spanisch zu lernen, hatte ich mit den reichhaltigen Verbformen wie auch dem Rest der spanischen Grammatik kaum Schwierigkeiten.

Nicht selten wird der hohe Bildungswert der Petrinum-Erfahrung betont und gelobt. Wenn damit der Umfang der Dinge gemeint ist, die uns geistig stimulieren und den Stoff für eine gesunde Weltoffenheit vermehren und damit zu einem erfüllteren Leben beitragen, so hat das Petrinum sicher Gutes geleistet - aber uns eben auch einiges an entbehrlichem „Gepäck“ aufgeladen. Heute erscheint mir der Lehrstoff (zumindest der meiner Zeit, mit dem endlosen Lesen lateinischer und griechischer Schriftsteller) in einer Ideologie verankert, die, mit wirksamen Scheuklappen versehen, das Bildungsideal einer vergangenen Ära für unübertrefflich hielt und damit Relevanz einbüßte und einen Gutteil der Schülerzeit verschwendete. Im Zusammenhang mit dieser - zuweilen höchst arroganten - Überschätzung des humanistischen Bildungswertes fällt mir eine Formulierung aus der Abiturrede eines Lehrers aus einem der frühen 60er Jahre ein, die etwa so lautete „Ihr, die ihr eine Ausbildung genossen habt, wie sie besser nicht gedacht werden kann, ...“ Die Rede wurde lateinisch gehalten und im „Petrinum“ zusammen mit der deutschen Übersetzung abgedruckt.

Während meines langjährigen USA-Aufenthalts entdeckte ich einen für den zwischenmenschlichen Umgang wesentlichen Unterschied zwischen den Schulsystemen Deutschlands und der USA, den ich noch näher ansprechen will. Im Arbeitsleben allgemein, und speziell auch im Universitätsbereich, fällt auf, dass man sich in den Staaten beim Umgang mit Kollegen, mit Professoren, mit Assistenten durchweg deutlich disziplinierter verhält als in Deutschland. Ein paar Beispiele: Bei Unterhaltungen und Diskussionen fällt niemand einem anderen ins Wort. Bei Vorlesungen und Vorträgen wird nicht getuschelt. In Geschäften

und bei Behörden wird man stets freundlich behandelt; es gibt weder patzige Verkäufer noch arrogante Bürokraten. Meetings jeder Art werden durch einen Vorsitzenden geführt, der dafür sorgt, dass jeder, der sich äußern möchte, auch zu Wort kommt.

Im Vergleich dazu war der Betrieb an der TU in Hamburg-Harburg, wo ich während zweier Forschungssemester arbeitete, eher chaotisch und disziplinos. Meine Erfahrungen an der Kernforschungsanlage in Jülich, wo ich für die mathematisch-technischen Hilfskräfte einen Sommerkurs über Datenstrukturen hielt, waren ähnlich negativ.

Der Grund für diesen Unterschied? Das Verhalten im gesellschaftlichen und beruflichen Bereich wird in den USA als Schulfach gelehrt. Die Regeln des Wohlverhaltens werden nicht einfach dadurch vermittelt, dass Verstöße verbal gekennzeichnet und ggf. gemäßregelt werden (dies tut man, das tut man nicht), sondern soziale Verhaltensregeln werden im Klassenverband als selbständiges Thema besprochen, sorgfältig begründet und durch Rollenspiele

eingeeübt. Da dies seit Generationen so betrieben wird, legt auch das Elternhaus bereits eine vernunftbetonte Grundlage, auf welcher die Schule aufbauen kann.

*Dr. Hans Martin, Abiturientia 1954*

Werdegang: Nach dem Abitur (1954) und dem Ingenieursstudium in Aachen (1959) arbeitete ich etwa zwei Jahre bei Telefunken in Backnang, Württemberg, in der Rechnerentwicklung. Danach betreute ich sechs Jahre lang eine Analogrechenanlage und das Elektroniklabor des Instituts für Festigkeit der DVL (Deutsche Versuchsanstalt für Luftfahrt) in Mülheim/Ruhr. Dort hatte ich dann auch die Gelegenheit zu promovieren (1966). Danach (1967) ging ich in die USA (ein paar Jahre USA-Erfahrung hielt ich für gut), wo ich als Hochschullehrer für Informatik (dort: Computer Science) die nächsten 33 Jahre forschend und lehrend an mehreren Universitäten verbrachte. Als Alterssitz wählte ich den Ort, der gemäß einer Studie der amerikanischen Raumfahrtbehörde NASA das weltbeste Klima hat: Atenas in Costa Rica. Dort lebe ich seit dem Dezember 1999.

*Abiturientia 2004*



*Gymnasium Petrinum  
Recklinghausen*



Theo Kemper

## Abitur 1969

### Der Schüler – ein Mängelwesen im Rahmen objektiver Selektionsinstrumente

In seiner Darstellung der Entwicklung der letzten 25 Jahre hat Theo B. Schulte Coerne es als eine der bedeutendsten Änderungen bezeichnet, dass sich die Schule auf „Augenhöhe der Schüler“ begeben, sich also auf die Schülerorientierung eingelassen habe (vgl. Seite 19) Diese Entwicklung habe bereits zu Beginn der 70er Jahre eingesetzt.

Dies zeigt sich auch an der Korrektur und Bewertung von Abiturarbeiten, wie ich im Folgenden an den Abiturarbeiten des Jahres 1969 zeigen möchte. Die Auswahl dieses Jahrganges ist natürlich kein Zufall: einerseits liegt er noch vor der Oberstufenreform bzw. den o.g. allgemeinen Reformen, andererseits ist es mein Abiturjahrgang.

### Rahmenbedingungen

Die Rahmenbedingungen des Jahres 1969 unterschieden sich fundamental von denen des Jahres 2004:

Es gab kein Kurssystem, sondern der Unterricht fand bis zum Abitur im Klassenverband statt. 1969 gab es zwei Klassen, die *Oberprima a (Ola)* und die *Oberprima b (Olb)*.

Obligatorische Fächer der schriftlichen Abiturprüfung waren die Hauptfächer *Deutsch*, *Mathematik*, *Latein* und *Griechisch*, wobei die beiden Fremdsprachen das Kennzeichen des altsprachlichen Gymnasium Petrinum waren. Daher standen Fächer nicht in Konkurrenz zueinander. Und da der Schüler „keine Wahl hatte“, wenn er die Hochschulreife anstrebte, stand nicht er im Mittelpunkt des Interesses, sondern der „objektive“ Inhalt des Faches, wie ich im Folgenden zeigen werde.

Ein viertes, also mündliches Abiturfach im heutigen Sinne gab es nicht; das Fach der

mündlichen Abiturprüfung erfuhr der Schüler erst, wenn ihn der Fachlehrer zur Stellung des Themas aus dem Aufenthaltsraum holte.

### Korrektur und Bewertung der Abiturarbeiten

Die Prüfungsarbeiten des einzelnen Schülers wurden – vergleichbar mit dem heutigen Verfahren – korrigiert; die Leistung wurde in einem Gutachten zusammengefasst, das mit einer Note endete.

Zusätzlich verfasste der Fachlehrer jedoch ein Gutachten, in dem er die Gesamtleistung der Klasse in seinem Fach beschrieb. Diese Gutachten spiegeln nicht nur die Einschätzung der Schülerleistung wider, sondern auch das Selbstverständnis der Schule bzw. der Lehrer und sollen nun genauer betrachtet werden.

Da die Fächer ja – wie oben bereits erwähnt – nicht in einer Konkurrenzsituation stehen, erfolgt die Bewertung anhand „allgemein gültiger Maßstäbe“, fast ist man geneigt zu sagen: anhand der Maßstäbe des Abendlandes. Diese werden nicht daraufhin hinterfragt, ob sie „im Jahre eins nach 1968“ noch zeitgemäß sind, sondern als objektiv gegeben hingestellt. Dies zeigt sich in besonderem Maße in den Gutachten zu den Prüfungsleistungen in *Latein* und *Griechisch*, dem schon oben so genannten Kernbereich des Gymnasium Petrinum.

Der – gemessen an heutigen Maßstäben – katastrophal schlechte Ausfall der Prüfungsarbeiten<sup>1</sup> bedarf also einer Erklärung, die aus den genannten Gründen nicht im Prüfungsstoff, sondern in der **Leistung der Schüler** zu suchen ist: die „teilweise mäßige Begabung einiger Schüler“ (Griechisch Ola) lässt Fragen nach der Angemessenheit des Prüfungsstoffes

ebensowenig aufkommen wie der Hinweis auf die hohe Zahl von Wiederholern (Griechisch Ola und Latein Ola); die Aussage, die Aufgabe sei „gemessen an objektiven Außenkriterien als höchstens mittelschwer, gemessen an den oben dargelegten Innenkriterien der Klasse als durchaus mittelschwer“ (Griechisch Ola) zu bezeichnen, vereinigt beide Elemente.

Das Arbeitsverhalten der Schüler liefert weitere Erklärungsansätze: Wenn der Lateinlehrer feststellt, der Text sei „inhaltlich leicht zugänglich und [enthalte] auch keine ungeläufigen sprachlichen Schwierigkeiten“, erfordere aber eine gewisse Leistung vom Schüler, nämlich „außer hinreichenden Sprachkenntnissen ein nicht geringes Maß an Konzentration“ (Latein Ola), dann muss der Fehler beim Schüler liegen. Die Fortsetzung „Beides aber ist bei vielen Schülern nicht in ausreichendem Maße vorhanden.“, zeigt m.E., dass die Beurteilung der Schülerleistung häufig eine eher moralische ist. Inhalt und Anspruch der Aufgaben werden in der Regel nicht hinterfragt. Wenn dann noch das „zügellose Korrigieren in der Reinschrift“ (Griechisch OIb) kritisiert wird, ist der Bereich der inhaltlichen Bewertung bzw. Beurteilung oft schon verlassen. Fast konsequent sind vor diesem Hintergrund abwertende Aussagen zu einzelnen Schülern. Überhaupt fällt bei der Lektüre der Gutachten eine ziemlich martialische Sprache auf: „Mangel an Einsatzwillen“ scheint ein besonderes (Charakter-) Kennzeichen vieler Abiturienten zu sein (Deutsch OIb): sie „besitzen weder solide Sprachkenntnisse noch einen ernsten Einsatzwil-

len“ (Latein Ola). Gelegentlich schimmert auch die Funktion des Abiturs als eines Selektionsinstruments durch. Im *Gutachten über die Reifeprüfungsarbeiten 1969 im Fach Mathematik (Ola)* heißt es:

„Es fällt auf, daß die Aufgabe 2 am kümmerlichsten behandelt ist. Die Anmerkung beim Einreichen der Vorschläge «Diese Aufgabe ist in besonderer Weise geeignet zu zeigen, welche Abiturienten neben dem nötigen Rechengeschick auch über fundierte Kenntnisse der Grundlagen der Infinitesimalrechnung verfügen» hat sich in *fataler* Weise bestätigt.“ [Hervorhebung vom Verfasser] Diese Formulierung legt den Verdacht nahe, dass die Aufgabe bewusst so angelegt wurde, um den Schülern die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit oder die Grenzen der Schüler aufzuzeigen.

Doch es gab auch 1969 bereits Ansätze zu einer kritischen Hinterfragung des eigenen Anspruches, z. B. wenn der Lateinlehrer selbstkritisch fragt, ob an einer Stelle nicht eine weitere Hilfestellung notwendig gewesen wäre (Latein OIb). Noch einen Schritt weiter



Die Ola von 1969. Oben rechts der Autor dieses Artikels.  
Unten links OSiD Reike und unten Zweiter von rechts OSiR Buller

geht der Deutschlehrer, wenn er folgenden Erklärungsansatz bietet: „Ein Grund für die schlechten Ergebnisse der Aufsätze mag in den zu *anspruchsvollen Themen* zu suchen sein. Sie entsprechen zwar den *allgemeinen Forderungen für Prüfungsarbeiten*, haben aber von den meist nur durchschnittlich begabten Schülern dieser Klasse ein zu hohes Maß an Denkleistung verlangt.“ [Hervorhebung vom Verfasser] Es wird zwar grundsätzlich gefragt, ob nicht inhaltliche Änderungen vorzunehmen sind, was auf die amtlichen Vorgaben verweist, aber mit dem Hinweis auf die „meist nur durchschnittlich begabten Schüler“ wird dieser Ansatz wieder relativiert. Auf ähnliche Weise sucht der Fachlehrer für Mathematik der Olb nach Erklärungen und Gründen für das Ergebnis: Er verweist auf die unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade bzw. die unterschiedliche Komplexität der Anforderungen, spricht allerdings auch von „sorgloser“ Arbeit bzw. Vorgehensweise bei den Schülern.

Im „Gutachten über das Ergebnis der Reifeprüfungsarbeiten im Deutschen (Ola)“ fällt auf, dass die oben beschriebene (Ab-) Wertung von Schülerleistungen fast völlig fehlt. Im Gegenteil: Abweichungen von der Vorzensur werden „sicherlich z.T. auch im Zusammenhang [...] mit der Prüfungssituation, die in den meisten Fällen nicht eben leistungssteigernd gewirkt hat“, erklärt. Aussagen zu Einzelleistungen versuchen in der Regel diese aus den früheren Leistungen zu erklären.

Das Gegenteil – in jeder Beziehung – stellt folgender Vorgang dar: Die der Prüfungsarbeit hinzugefügte Bemerkung eines Schülers, er stehe „wegen einer f[e]brilen Erkältung unter medikamentösem Einfluß“, welcher ihn bei der Arbeit behindert habe, wird anschließend folgendermaßen kommentiert: „Die beigefügte Erklärung [...], daß er, unter medikamentösem Einfluß stehend, sich bei der Anfertigung der Arbeit behindert gefühlt habe, ist rechtlich irrelevant. Doch selbst bei weitgehender pädagogischer Rücksichtnahme auf seine bedauer-

liche Verfassung kann die Prüfungsarbeit angesichts der Zahl und Schwere der Fehler, die m.E. ein hinreichend klares Textverständnis ausschließen, nur MANGELHAFT genannt werden.“ Formaljuristisch ist dagegen wohl nichts einzuwenden, da der Schüler ja zur Prüfung angetreten ist, der Tenor des Kommentars vermittelt jedoch nicht den Eindruck „weitgehender pädagogischer Rücksichtnahme“.

Die oben beschriebene Tendenz in den Klassengutachten findet auch ihren Niederschlag in den Einzelkorrekturen. Manche Bemerkungen sind sehr persönlich, und es verwundert daher nicht, wenn ältere Abiturjahrgänge erobert reagierten, wenn sie nach vielen Jahren Einblick in ihre Arbeiten nahmen.

Besonders aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang die Korrektur einer Griechischarbeit der Ola: Die Aufgabe lautete, den Text zu übersetzen und ihm anschließend eine Überschrift zu geben. Zu dieser zweiten Aufgabe vermerkt das Gutachten: „Überraschend ungeschickt zeigten sich auch viele Primaner bei der zusätzlichen Aufgabe, dem Text eine Überschrift zu geben.“ Eine Erklärung gibt es nicht; es wird auch nicht deutlich, ob eine solche Aufgabe schon früher Gegenstand des Unterrichts oder von Klassenarbeiten war.

Ein Schüler bearbeitete diese Aufgabe jedoch in besonderer Weise:

„Thematik des Textes:

Ich möchte zwei verschiedene Deutungen geben:

1. Das ganze Leben ist der Mensch im Zwang des ‚Dazulernens‘ gefangen.
2. Wozu noch eine umfangreiche physische und psychische Ausbildung, wenn das Gesetz dem Einzelmenschen doch nur gewisse Handlungsgrenzen läßt?“

Dieser Schüler hat eine Leistung im *Anforderungsbereich III* – nach heutigen Kriterien – erbracht, indem er sich kritisch mit der Aussage des Textes auseinandersetzt. Der Fachlehrer kommentiert dies am Rand folgendermaßen: „kritische, aber auch unreife Bemerkung“. Im

Endgutachten bezeichnet er dies als den Versuch, „die Zusatzaufgabe [...] in eigenwilliger Weise zu lösen“, wobei er ausdrücklich auf die oben zitierte Randbemerkung verweist [Hervorhebung vom Verfasser].

Insgesamt scheint mir der sicherlich punktuelle Einblick in die Bewertung der Abiturarbeiten des Jahres 1969 zu bestätigen, dass

- ein grundsätzliches Umdenken in den Lehrer-Schüler-Beziehungen dringend geboten war,
- es aber auch erste Ansätze oder Anzeichen für diesen Reformprozess gab, wobei deren Vorhandensein nicht nur, aber oftmals vom Alter der Lehrer abhängig war.

#### Fußnote:

(1) Ergebnis der Prüfungsarbeiten in beiden Klassen

Gesamtzahl der Abiturarbeiten: 176

Note	absolut	prozentual
sehr gut	1	0,6%
gut	12	6,8%
befriedigend	31	17,6%
ausreichend	85	48,3%
mangelhaft	43	24,4%
ungenügend	4	2,3%
Mittelwert:	3,7	



Heinz Withake

## Lehr(er) jahre am Gymnasium Petrinum

Von 1971 bis 1974 war ich als Religionslehrer am Gymnasium Petrinum tätig. Unterrichtserfahrungen hatte ich gesammelt während der ersten fünf Kaplansjahre – in verschiedenen Schulformen: Hauptschule, Berufsschule, Sonderschule und in der Fachschule für Sozialpädagogik. (Ein Kaplan hatte damals in der Regel ca. 10 Wochenstunden Religionsunterricht). Als ich hauptamtlicher Lehrer werden sollte, habe ich mich zunächst gestraubt – weil ich mir meinen Weg anders vorgestellt hatte. Außerdem galt dies als eine sehr schwierige Aufgabe.

Dann sagte mir der Dechant: „Das kannst du wohl, schlagfertig genug bist du!“ Der damalige Leiter der Schulabteilung in Münster Homeyer, heute Bischof in Hildesheim, machte mir deutlich: „Wenn wir nicht mehr in die Schule gehen, verabschieden wir uns aus der Gesellschaft!“ Und im Bundestag formulierte Bundeskanzler Willy Brandt sein Verständnis von Schule so: „Die Schule der Nation ist die Schule!“

Bei meinem Antrittsbesuch im Petrinum bei Herrn OStD Reike hörte ich den sehr ernst ausgesprochenen Satz: „Die Sache mit dem Religionsunterricht an unserer Schule klingt sehr in Moll!“ Von den Molltönen war in den jüngeren Klassen wenig zu spüren. Eine Obertertia allerdings präsentierte mir in der ersten Woche einen Aufruf der Jusos, sich vom Religionsunterricht abzumelden. In (damals mühsamer) Heimarbeit habe ich den Text vervielfältigt und im Unterricht mit den Schülern diskutiert. (Schülerinnen gab es damals in dieser Stufe noch nicht). Meine inneren Bedenken, ob das wohl ein kluger Weg sei, waren wie weggefeht, als sich ein lebendiges Gespräch entwickelte und die befürchteten Abmeldungen ausblieben. Die Oberstufenschüler ver-

suchten natürlich zu testen, was Geistes Kind ich sei. Die weltanschaulichen Unterschiede unter den Schülern waren riesengroß. Es gab katholisch sozialisierte interessierte Jugendliche, den Ton aber gaben die politischen Gruppen an wie DKP, KPD-ML, Jusos ...

In einer Klasse bestand ein großer Teil des Unterrichtes in der inhaltlichen Auseinandersetzung mit einem hartnäckigen marxistischen Schüler; die meisten blieben ratlose Zuhörer. Erfreulich war das nicht, aber so war es manchmal. Ich bin sicher, dass ich von den zum Teil sehr radikalen politischen Ideen mancher Schüler wenig verstanden habe. Aber es beeindruckte mich schon, mit welcher Wachheit und Energie sich die jungen Leute mit revolutionären Ideen beschäftigten. Um den Geist der Zeit nicht ganz zu verpassen, kaufte ich mir bei einer Schülerveranstaltung die blaue Mao-Bibel, die seit vielen Jahren in meinem Bücherschrank auf einen Leser wartet.

Von meinem Religionsunterricht ist mir besonders die ständige Suche nach Texten, Themen und Ideen in Erinnerung. Mit den alten Religionsbüchern war meines Erachtens wenig anzufangen, und neues Material war wenig vorhanden und auch nicht immer zu gebrauchen. Allerdings gab es gerade in den unteren Klassen durchaus gute Bücher und Texte, mit denen sich hervorragend arbeiten ließ. Anstrengend war es für mich, wenn ich spürte, dass ich Schüler nicht erreichen oder ihnen nicht gerecht werden konnte.

Zum Inhaltlichen des Religionsunterrichtes und zu der Rolle als Lehrer und Seelsorger in der Schule zitiere ich aus dem Text, der 1972 in der Zeitschrift Petrinum erschienen ist. Es ließe sich sicher Neuere und Gründlicheres sagen; ob es dann besser würde, ist nicht sicher. Außerdem ist es so einfacher:

„ (...)

*StR Conrads:* Sie sind Lehrer und als Priester zugleich Vertreter der Kirche. Bringt diese Doppelfunktion für Sie Konflikte mit sich?

# Abtauchen im Mehr.

Du hast viele Wünsche?

Von Papa machen lassen? Nee. Dein Zimmer kannst du auch selber mit einem trendgerechten Outfit versehen.

Auswahl gibt's mehr als genug in eurem OBI Markt.



Außerdem hilft dir der super Service, dass alles ganz leicht wird.

Probier's einfach mal aus. Spaß macht's nämlich auch.

**Mach mehr  
draus – mit OBI**

 **OBI**  
BAU- + HEIMWERKERMARKT  
WEHLMANN GMBH + CO. KG  
42699 RECKLINGHAUSEN, CASTROPEN STR. 66-68  
TEL. 02361/48070  
FAX 02361/4807-20

**OBI**  
**genial**

*Witbake:* Von außen kann die Rollenerwartung an den Priester anders sein als an den Lehrer. Ich fühle mich aber nicht als vorgeschobener Vertreter der Kirche. In der Schule bin ich für die Klasse da, die Antwort sucht und nach Möglichkeit auch bekommen soll. Deswegen wäre es verkehrt, wenn ich als Gefangener eines Systems ein Paket von theologischen Lehrsätzen an den Mann bringen wollte, ohne die Situation der Schüler im Unterricht zu berücksichtigen. Wenn es zu einem sachlichen und ehrlichen Gespräch mit den Schülern kommt, löst sich das Problem der Doppelrolle Lehrer – Priester sehr leicht. „Ehrlich“ bedeutet, dass ich nur solche Auffassungen vertreten kann, von denen ich auch selbst überzeugt bin. Wenn ich zum Beispiel bestimmte Methoden und Äußerungen der Amtskirche für unvertretbar halte, muss ich das den Schülern erklären. Ebenso wenig kann ich bei aller Toleranz und sachlicher Unterrichtsarbeit meine persönliche Glaubensüberzeugung, die ja auch kirchlich gebunden ist, ausklammern oder verschweigen.

*C.:* Die Schüler sehen in Ihren Lehren vielfach die Exponenten der etablierten Gesellschaft. So ist sicher neben dem Elternhaus die Schule der Ort, wo sich die Auseinandersetzung mit der bestehenden Welt in einem mehr oder minder starken Reibungsfeld vollzieht. Ist das nicht gerade im Religionsunterricht der Fall?

*W.:* Es kann passieren, dass sich diese Reibung im Religionsunterricht besonders stark artikuliert, weil sich gerade hier die Gefühle gegen Elternhaus, Schule, Staat und Kirche vereinigen und sich gegenseitig verstärken. Andererseits kann und sollte der Religionsunterricht einen Raum der Freiheit geben, wo man ohne Druck und Angst vor Repression sprechen kann. Manches kann hier gesagt werden, was in andern Fächern nicht in dem Maße zur Sprache kommt, z. B. der Generationskonflikt im Elternhaus, der sich oft auch an religiösen Fragen entzündet (z. B. Gottesdienst), Fragen

nach der menschlichen Freiheit und dem Sinn des Lebens, Vorstellung von der Transzendenz und anderes mehr. Die Antwort des Glaubens auf diese Fragen muss den Schülern nahe gebracht werden als eine Möglichkeit, das Leben zu verstehen. Es gibt andere, wie ihnen etwa die Behandlung philosophischer Texte zeigen kann. Im Sinne der angestrebten ehrlichen Aussprache ist es gerade ein Vorteil, dass der Religionslehrer nicht mit großen Druckmitteln ausgestattet ist.

*C.:* Gewissermaßen haben die Schüler sogar ein Druckmittel in der Hand, da sie mit 14 Jahren die Möglichkeit haben, sich vom Religionsunterricht abzumelden. Wie kann man es verhindern, dass sie sich dadurch der Auseinandersetzung mit religiösen Fragen ganz entziehen?

*W.:* Der Religionsunterricht muss so offen geführt werden, dass der Schüler in keiner Weise das Gefühl hat, manipuliert zu werden. Die Frage nach dem Sinn des Lebens z. B. sollte nicht nur anhand der Bibel, sondern auch anhand von philosophischen und geistesgeschichtlichen Texten erörtert werden. Damit bietet man den jungen Menschen eine echte Entscheidungshilfe, mehr aber nicht. So wird der Schüler nicht manipuliert, sondern lernt es, sich mit der Frage nach Gott, nach dem Sinn des Lebens usw. gründlich zu beschäftigen, um zu einer verantworteten persönlichen Entscheidung zu kommen. Allerdings sind die Unterrichtsprobleme in den einzelnen Klassen sehr unterschiedlich und mitunter so schwerwiegend, dass es zu Konflikten und daher zu Abmeldungen kommen kann. Man darf außerdem nicht übersehen, dass viele Schüler aufgrund persönlicher Glaubensprobleme dem Religionsunterricht von Anfang an distanziert gegenüberstehen. (...)“

Zu meinen Aufgaben gehörte die Gestaltung der wöchentlichen Schulmessen. Die unteren Klassen versammelten sich in großer Zahl und ließen manchmal wenig Platz für eine ge-

sammelte Atmosphäre. Mit den eher kleinen Gruppen der älteren Schüler war ein ansprechender und aufmerksamer Gottesdienst möglich. Die vielen Nichtteilnehmerinnen und Nichtteilnehmer kamen in den Genuss einer angenehmen Freistunde. Aus heutiger Sicht lernte ich damals mit den Fragen umzugehen, die sich auch heute hinsichtlich der religiösen Situation der Kinder und Jugendlichen stellen. Sehr erfreulich war für mich die Mitgestaltung der Jugendarbeit in der KSJ (Kath. Studierende Jugend, früher ND). Es gab engagierte Leiterinnen und Leiter, muntere Gruppen und viele Unternehmungen, von denen ich manche in sehr guter Erinnerung habe. Die guten Kontakte in der KSJ und zu anderen Ansprechpartnern in der Jugendseelsorge waren auch ein Anstoß dafür, dass ich angesprochen wurde, hauptamtlich in die Jugendseelsorge zu wechseln.

Der inhaltliche Erfolg oder Misserfolg der Lehrerzeit lässt sich schwer messen. Als ich 1974 meine letzten Unterrichtsstunden erteilte, habe ich in einer Oberprima gefragt: Was habt ihr von meinem Religionsunterricht behalten?

Antwort: „Am besten war es, wenn Sie aus dem Leben und auch aus der Gemeindepastoral erzählt haben.“

Die Lehrjahre am Petrinum waren für mich ein Segen. Das lag auch an den herzlichen

Kontakten im Kollegium, in denen es viele unterschiedliche Geister gab und einen guten verbindenden Geist. Bei allen ernsthaften Gesprächen und auch Auseinandersetzungen ist uns das Lachen nicht vergangen.

Zwei Gedanken von Kollegen habe ich für meine Arbeit in der Kirche mitgenommen: „Man darf niemals positive Begriffe wie z. B. ‚Freiheit‘ zitieren, um sie dann mit einem ‚Aber‘ herunterzumachen!“

Und: „Solange in der Kirche die Mehrheiten keine Möglichkeit haben, Veränderungen zu bewirken, mag ich in dieser Kirche nicht mittun.“

Bis heute ist dies wichtig für manches, was ich tue bzw. zu tun habe. Als ich 1974 als Diözesanjugendseelsorger nach Münster ging, stand ich in der Schule am Ende einer Lehrzeit und hätte mir durchaus eine längere Lehrzeit vorstellen können.

Nicht zu vergessen sind für mich viele Erlebnisse mit „Partisan“ Petrinum. Eine nachhaltige Sportererinnerung zum Schluss: Beim Fußballspiel Lehrer gegen Schüler der Oberprima habe ich mit meinem (oft gescholtenen) Verteidigerfuß einen Elfmeter verwandelt.

Danke Gymnasium Petrinum!

*Heinz Withake, Geistlicher Rat, ist stellvertretender Leiter der Hauptabteilung Schule und Erziehung im Bischöflichen Generalvikariat.*



*Kristine Kropf (links) und Annika Gollub, Klasse 10a, am Tag des Venus-Transits 8.6.2004*

*Foto. Axel Vering*

Sophie Mühlmann

## Testlauf für das echte Leben

Was haben wir in der Schule gelernt? Was hat uns weitergebracht, war ein Stück Rüstung, Werkzeug oder Waffe im späteren Leben? Bestimmt nicht das Auswendiglernen chemischer Elemente, die Infinitesimalrechnung oder die Bastelarbeiten im Kunstunterricht. Jedenfalls nicht für mich. Oder doch? Immerhin habe ich gelernt, zu erkennen, was nicht mein Ding war. Doch die Schulfächer sind eine Sache. Man mag sie oder nicht, man mag die Lehrer oder nicht. Manches Mal kann gar ein überzeugender Pädagoge ein Fach schmackhaft machen, in dem man eigentlich eine Niete wäre – und umgekehrt.

Doch es waren die Taktiken und Techniken des Zusammenlebens, die das Schulleben uns mehr als alles andere beigebracht hat. In meiner Generation waren die meisten nicht besonders politisch ambitioniert. Wir sangen zwar im Zeltlager mit Inbrunst gutmenschelnde Lieder, aber wir haben nicht demonstriert und Mitglied bei amnesty oder Greenpeace waren nur eine Handvoll von uns. Wir trugen durchsichtige indische Fransenkleider mit Glöckchen am Ausschnitt und manch einer hatte auch ein Palästinentertuch um den Hals, aber dies war weniger Zeichen einer Weltanschauung denn ein Must-Have-Modegag.

In der Schule wurden wir nicht gerade ermuntert, mehr mitzudenken, uns zu engagieren, aktiv zu werden. Im Gegenteil: der Atomkraft-nein-Danke-Button eines Mitschülers wurde von einem Physiklehrer verhöhnt und geschmäht. Auch wenn wir diesen Erzieher hinter vorgehaltener Hand und auf kleinen Zetteln, die durch die Klasse wanderten, wegen seiner nassen Achseln hämisch „Niagara“ nannten – wir konnten nichts gegen ihn ausrichten. Er saß einfach am längeren Hebel. Eine der ersten Lektionen und ein Armutszeugnis: Keiner hat sich getraut, aufzumucken oder den Mitschüler zu unterstützen.

Erlebnisse wie diese teilten uns schon früh in gewisse Kategorien. Manche haben höhnisch mitgelacht: die Opportunisten. Manche hatten ein ungutes Gefühl: die Feiglinge. Und manchen war es schlicht schnurz: die Ignoranten. Oder waren das die Coolen?

Was war eigentlich cool in jenen Jahren? Als cool galten die, die nicht höflich zu den Lehrern waren. Die Fußball oder Schlagzeug spielten. Die einen älteren Freund hatten. Oder die ohne jede Gnade auf Kosten von anderen ihre Witze rissen. Keine besonders sympathische Generation, wenn man es genau nimmt.

Viele Mitschüler, die diese Trends nicht scherten, die wirklich ihr eigenes Ding durchzogen, auch wenn sie deshalb in der Klasse nicht beliebt waren, wurden verspottet. Man überlegte sich zweimal, ob man mit ihnen gesehen werden wollte. Dabei – eigentlich – waren sie die Coolen. Gelernt hat man das aber erst viel später. In der Schulzeit wollte man dazugehören. Mitreden können.

Wir lernten rote und lebendige Fremdsprachen und ich zumindest habe davon profitiert wie von kaum einem anderen Schulfach. Wir lernten aber auch das allerlebendigste Idiom: die gerade angesagte Umgangssprache. Auch sie ist nichts als ein Werkzeug des Überlebens. Wer seine Begeisterung, seine Ablehnung oder seinen Spott flüssig in die gerade aktuellen Worte kleidet, der kann nicht von gestern sein. Und so zerriss man sich in möglichst trendigen Worten das Maul über all die kleinen harmlosen Skandale eines Schülerlebens: Wer mit wem, die ist schon wieder durch die Fahrprüfung gefallen, der wohnt bei seiner Oma und kommt jeden Tag besoffen nach Hause. Oder all die herrlich aufregenden Gerüchte und Vermutungen: Hatte die schon mal Sex? Ist der schwul?

Als plötzlich einer unserer Lehrer starb, streckte das wirkliche Leben mit all seinem Leid und Schrecken seine Krallen in unsere heile Welt hinein. Der Kollege, der uns von dem Tod unterrichten sollte, brach in Tränen

aus und verließ das Klassenzimmer. Wir blieben erschüttert zurück. Ich weiß noch genau, wie wir ratlos dasaßen. Ein erwachsener Mann, eine Autoritätsperson, weinte. Nur wenige von uns hatten das bisher erlebt.

Auch ein Mitschüler starb. Sein Tod war ein Schock, die Umstände dubios. Und für viele von uns war dies die erste plötzliche Erkenntnis der Endlichkeit des Lebens. Dass er so jung war wie wir, gesund, begabt und beliebt und trotzdem plötzlich für immer fort sein sollte, war unfassbar. Noch heute erinnern viele von uns sich gut an ihn. Und an dem Tag, als wir von seinem Tode hörten, hat unsere Schutzglocke einen weiteren Riss bekommen.

Inzwischen haben manche von uns weit Schlimmeres gesehen und erlebt. Doch der Anblick der Opfer nach einem Bombenanschlag auf Bali, die Angst vor Heckenschützen, wenn man verschleiert durch Kabul läuft oder das mulmige Gefühl am Flughafen von Jammu-Kaschmir, wo jeden Tag aufs Neue die Zahl der Ermordeten auf große Schilder geschrieben wird, sind dann auch nicht mehr viel unterschiedlicher als jene ersten Erlebnisse mit dem Tod.

Neben Politik und Katastrophen lernte man hier aber auch die „vermischten“ Seiten des Lebens kennen. Und natürlich gab es ein heimliches Who-is-Who. Ich weiß noch, wie ich einen längst vergessenen Schülersprecher viele Klassen über mir dereinst so mächtig und wortgewandt fand wie heute schon längst nicht mehr Joschka Fischer oder Gerhard Schröder.

Oder die Stars der Theatergruppe: manche von uns Mädchen umschwärmten sie wie Filmstars – zumindest, als sie noch viel älter waren als wir und den attraktiven Glanz der „reifen Männer“ trugen. Ich erinnere mich wohligh schauernd an Jungs in Rüstungen, mit Helm und wohlgeformtem Blech-Brustpanzer, die beim einen oder anderen historischen Schinken schwerterschwingend über die Bühne in der Aula hechteten. Was haben wir die damals bewundert! Als wir später selbst in der Theater-

gruppe mitmischten, war zwar von jener einst neidisch beäugten „Promiszene“ nichts mehr zu spüren – im Gegenteil: eitle Würstchen und selbstüberschätzte Selbstdarsteller – doch auch das ist ja wie im richtigen Leben.

Wie in Salzburg, Bayreuth und Hollywood war auch bei uns die Premierenparty das gesellschaftliche Ereignis des Jahres. Und manch eifriger Theaterenthusiast – was eine weitere Parallele zur Welt da draußen ist – übernahm nur deshalb einen Job in der Maske oder im Bühnenbau, um hinterher bei den rauschenden Kommersen dabei sein zu dürfen.

Auch das Patronatsfest und der Abi-Ball waren gesellschaftliche Höhepunkte eines jeden Sommers. Wenngleich auch Ersteres eher einem arabischen Basar glich, wo stille Schüler plötzlich zu hartgesottenen Händlern und fiesen Feilschern wurden, die Kindern für alte Comic-Hefte oder von der Mutter gebackenen Obstkuchen das Taschengeld aus ebendieser zogen. Wer weiß, wozu diese Lektion gut war. Geschadet hat sie sicher nicht. Manch einer dieser Abzocker ist inzwischen in der bundesdeutsche Hochfinanz tätig, ein anderer ist Gynäkologe geworden. Vielleicht passt das ja auch.

Die Schule war ein Testlauf für das echte Leben, ein Labor für den Umgang mit den Freuden und Leiden des sozialen Alltags – die große Welt in der kleinen Petrischale Petrinum.

*Sophie Mühlmann (Abitur 1986) arbeitet heute als Journalistin. Sie ist Asien-Korrespondentin der überregionalen Tageszeitung DIE WELT mit Sitz in Singapur. Von dort aus bereist sie kontinuierlich die Länder Südsüdasiens und berichtet aus den Kriegs- und Krisenzonen der Region.*

Martin Boese

## Erinnerungen an eine fast vergessene Zeit

Habt ihr schon mal versucht, euch an eure Schulzeit zu erinnern, wenn seit „damals“ mehr als 10, 15 Jahre vergangen sind? Ich finde das ganz schön schwierig, sich auf so weit zurückliegende Ereignisse ohne verklärende Sentimentalitäten zu besinnen.

Fangen wir daher mal ganz unbefangen an: Da sitze ich nun also nach getaner Arbeit in meinem Hotelzimmer in Paris und versuche mir klar zu werden, wie das denn damals so war mit der Schulzeit am Petrinum: Wofür war mein Aufenthalt an der alt-ehrwürdigen Bildungsstätte Petrinum eigentlich gut? Konnte ich mir etwa vorstellen, irgendwann einmal im Ausland meine gewonnenen Erkenntnisse anzuwenden?

Zuerst einmal möchte ich dazu grundlegend feststellen, kann in der Schule nur das Fundament gelegt werden, soll heißen, man lernt zu lernen:

- Wie gehe ich an ein Problem oder eine Aufgabe heran?
- Woher bekomme ich Informationen?
- Wie bewerte ich diese?

Das gilt natürlich ebenso für den sozialen Bereich:

- Wie verhalte ich mich gegenüber meinen Mitmenschen?
- Wie kann ich meine Überzeugungen argumentativ durchsetzen?

Wenn die Schule - neben der Familie natürlich - hier die richtigen Impulse gibt, hat sie ihre wesentliche Aufgabe schon erfüllt. Damit wird die Schule nicht abgewertet, aber klar ist für mich doch eins: Das reine Wissen, welches mir als Schüler auf der Schulbank vermittelt wurde, reicht keinesfalls aus, um sich erfolgreich durchs berufliche Leben zu schlagen: Wer aufhört zu lernen, hört auf, sich weiter zu entwickeln; und das gilt nicht nur in der Schule, sondern leider (?) mehr noch im Berufsleben

selbst. Das habe ich jedenfalls im Laufe meiner Berufskarriere feststellen dürfen.

Wenn ich jetzt noch einmal auf meinen Anfangsgedanken zurückkomme: Natürlich habe ich mir zu meiner Schulzeit nicht vorgestellt, später auch einmal im Ausland zu arbeiten. (Unter uns gesagt, konnte ich mir zum Abschluss meiner Schullaufbahn überhaupt nicht vorstellen, jemals „richtig“ zu arbeiten, aber das ist eine andere Geschichte.)

Da war ich doch gerade auf einer Schule, auf der man sich so exotische Sprachen wie Latein und Alt-Griechisch zu eigen machte und sich freute, dass man diese nicht auch noch frei sprechen musste, wie das zu Zeiten meines Vaters auf dieser Schule noch üblich war. Im Grunde habe ich mich von Englisch, Französisch und was man sonst noch an gebräuchlichen Sprachen auf einer Schule lernen kann, so weit es ging fern gehalten. Dabei hatte ich nicht einmal vor, Anwalt, Arzt oder Priester zu werden.

Nun, mit dem Abstand von nun fast 18 Jahren kann ich zugeben, die eine oder andere lebende Sprache hätte auch mir nicht geschadet, wie ich gerade jetzt in Paris feststellen kann. Andererseits, wann hätte man sonst noch die Möglichkeit gehabt, sich mit den Texten Caesars oder den Gedichten Ovids auseinander zu setzen.

Insgesamt betrachtet möchte ich meine Schulzeit jedenfalls nicht missen, im Gegenteil, auch die Stunden bei den „harten“ Lehrern wie Herrn Vosschenrich (Deutsch), Herrn Redeker (Latein) oder Herrn Happ (Chemie) bleiben doch in guter Erinnerung, auch wenn wir Schüler damals schon der Meinung waren, dass man den Stoff auch mit weniger Konsequenz und Ernst behalten hätte.

Es ist aber schon interessant, dass man sich im „Alter“ immer wieder zuerst an jene Stunden erinnert, in denen die versammelte Lerngruppe versuchte, sich hinter dem jeweiligen Vordermann oder dem auf einmal viel zu kleinen Tischen zu verstecken.

Schule war halt auch am Petrinum nicht nur Spaß, doch aus heutiger Sicht betrachtet hatte das auch seine guten Seiten, denn ich denke, dass jeder auf lange Sicht merken wird, dass solche gerade beschriebenen Erlebnisse sehr viel prägender sind und einem auch das Gefühl geben, dass es Situationen gibt, in denen andere Menschen für einen mitdenken, ohne dass einem selbst diese Absichten sofort bewusst werden.

Doch genug der Psychologie, im Prinzip war Schule für mich kein negativ besetzter Ort, denn natürlich gab es am Petrinum genügend Phasen, in denen dann doch der Spaß überwog, genauso wie es Phasen gab, in denen ich mich tierisch gelangweilt habe.

Spaß kam vor allem bei den Schulfahrten nach Daun, St. Johann oder Rom auf oder auch bei den ab der 10. Klasse immer mal wieder eingestreuten Kommersen mit den selbstgemachten Pizzen.

Im Nachhinein muss ich auch schmunzeln, wenn ich an die Musikstunde denke, in der jeder mal ein Lied anstimmen sollte und ich nach den ersten Noten von unserem bemühten Musiklehrer Herrn Arendt aufgefordert wurde, das Singen doch lieber sein zu lassen.

Wie wohl in jeder Klasse haben auch wir uns im Erdkundeunterricht unter anderem mit so wichtigen Themen wie der Landwirtschaft im hintersten Brasilien oder im Geschichtsunterricht mit der genauen Analyse des Lehnswortes auseinander gesetzt. Dabei frage ich mich heute noch, wie kommt eigentlich unsere einheimische Landwirtschaft im Zeitalter all dieser Subventionen zurecht und wieso muss die Kuh zum Schlachten nach Nordafrika gekarrt werden.

Wichtig für unsere weitere Entwicklung waren auch die Kunststunden, in denen wir in Lino- und Leinwand Winterlandschaften geschnitten haben oder uns als die einzig wahren Nachfolger von Monet - oder war es doch Manet - geoutet haben, indem wir mit flinkem Pinselschlag die schönsten Blütenmeere zauberten.

Auch in sportlicher Hinsicht wurde einem am Petrinum die Möglichkeit gegeben, sich weiter zu entwickeln und manchmal auch sich auszuzeichnen: Da durfte ich z.B. aufgrund meiner überragenden sportlichen Fähigkeiten und meiner stattlichen Grösse von knapp über 1,60 m mit der Basketball-Schulmannschaft nach Wulfen fahren. Dort musste ich dann allerdings feststellen, dass ich bei diesem Spiel wohl nie meine sportliche Erfüllung finden werde. Eine Genugtuung war dann eher schon der glorreiche 3:2 Sieg gegen die Lehrer bei den Bundes-Jugend-Spielen (ich glaube) 1984 auf dem Rasen des Hohenhorst-Stadions, als wir den doch immer überlegen erscheinenden Lehrern mal so richtig die Grenzen aufzeigen konnten.

Krönender Abschluss meiner Schullaufbahn war dann natürlich die Abiturgala in der Aula, als ich in dem geliehenen Sommerjacket meines Bruders und der stilsicher ausgesuchten karierten Hose modisch gesehen meiner Zeit um Jahre voraus war.

All diese Streiflichter auf meine immerhin neun Jahre währende Karriere am Petrinum zeigen, dass es sich bei diesem Gymnasium eigentlich um eine ganz normale Schule handelt.

Wie hat es dann diese Schule geschafft, 175 Jahre ein Ort der Lehre und Bildung mit abituriellem Abschluss zu bleiben? Tja, was soll ich da jetzt zu sagen?

Nach meiner persönlichen Einschätzung dürfte es ja für eine Schule nicht so schwer sein, ein solches Alter zu erreichen, solange sie nur in einem Gebiet liegt, in dem es immer genügend Nachschub an begeisterten Schülern gibt und von Seiten des verantwortlichen Ministeriums nicht die Ansicht besteht, dass es möglicherweise besser wäre, diese Schule zu schliessen.

Viel interessanter als das reine Alter ist für mich daher eher eine andere Frage, die sich eigentlich für die vor Ort Tätigen (sprich vor allem Lehrer, aber auch Schüler und Eltern)

# Schloemer

## SERVICE KOMPLETT.



Von August Schloemer im Jahre 1900 als kleines Handelsgeschäft gegründet, zählt die Firma Schloemer heute zu den führenden Dienstleistern in Deutschland. Namhafte Unternehmen und Konzerne vertrauen auf Arbeitsschutz und technische Produkte von Schloemer.

Hinter unserem Betrieb stehen Menschen, nicht anonymes Kapital. Für unsere Geschäftspartner ist das Ausdruck für persönlichen Einsatz und langfristige Partnerschaft. 80 Mitarbeiter, davon sieben Auszubildende, sorgen für kompetente Beratung, moderne Logistik und individuelle Fertigung. Der persönliche Service eines Mittelständlers bietet die beste Basis für eine erfolgreiche Zukunft.

**ARBEITSSCHUTZ**



**BRANDSCHUTZ**



**SCHLAUCHTECHNIK**



**FÖRDERBÄNDER**



**INDUSTRIEBEDARF**



**Schloemer** GmbH  
Zum Wetterschacht 14-18  
45659 Recklinghausen  
[www.schloemer24.de](http://www.schloemer24.de)

jeden Tag aufs Neue stellt: Ist diese Schule für mich nur Job oder doch persönliches Anliegen, nur Massenveranstaltung oder doch trotz aller Verordnungen eine gestaltbare Einrichtung, nur notwendiges Übel oder doch auch ein Ort meiner Entwicklung?

Ich hoffe, dass es heute in dieser Beziehung noch ähnlich gut aussieht wie zu jener Zeit, als ich auf dem Petrinum war. Ich will nicht sagen, dass alles super war, aber wenn ich mich an unsere Lehrer und die Referendare erinnere, die durch unsere Klasse geschleust wurden, konnte man bei den meisten schon merken, dass sie ihre Arbeit gerne machten. Sollte das so geblieben sein und weiterhin so bleiben, können auch noch weitere Jahrzehnte und Jahrhunderte ins Land ziehen, in denen das Gymnasium Petrinum seinen Platz als ein angesehenes Bildungsinstitut Recklinghausens behält.

Wenn es also zu diesem Jubiläum etwas zu wünschen gibt, dann ist es das, dass die jetzigen und künftigen lehrenden und belehrenden Generationen sich ihren Optimismus und auch Spaß an der Schule nicht vermiesen lassen mögen!

Bis dann ...

*Martin Boese (Abitur 1986) arbeitet als Spezialist für 3D-Design für die Firma Techzip, die weltweit Großanlagen für die Ölindustrie baut. Zur Zeit ist er von Düsseldorf zur Unterstützung eines Projektes nach Paris abgeordnet.*

*Mariana Osadcenco*

## Ein Anhaltspunkt

Familie, Freunde, Schule, Lehrer... Jeder Mensch hat Anhaltspunkte im Leben. Sie helfen einem seine Prioritäten zu setzen und geben Kraft seine Pläne zu verwirklichen. Für mich ist das Gymnasium Petrinum ein Anhaltspunkt geworden.

Im Frühling 2002 habe ich ein Stipendium für ein Austauschjahr in Deutschland erhalten. Ich wollte schon immer Deutschland besuchen, um die deutsche Kultur kennen zu lernen. Meine Austauschorganisation hat die Familie und die Schule für mich ausgesucht und so kam ich zum „Petrinum“.

An meinem ersten Schultag war ich sehr aufgeregt, denn ich hatte Angst, dass mich in der Klasse alle von oben bis unten ansehen würden. Es ist aber ganz anders gewesen, meine Klassenkameraden haben mich herzlich empfangen und waren sehr nett zu mir. Die Lehrer und die Freunde, die ich mir gemacht habe, haben mich in allem unterstützt und ermutigt und dafür will ich mich bei ihnen ganz herzlich bedanken. Jetzt vermisse ich alle sehr und hoffe, dass ich bald Recklinghausen und das Petrinum wiedersehen werde.

Im Winter hat mir z. B. der Weihnachtsmarkt ganz schrecklich gefehlt, denn hier in Moldavien gibt es so etwas nicht. Der Karneval, der 1. Mai, „Rhythm against fascism“, Tacco etc. sind jetzt schöne Erlebnisse, die ich immer in meiner Erinnerung haben werde.

In dem einen Jahr, das ich in Deutschland war, ist mir das Gymnasium Petrinum sehr wichtig geworden, ich habe viele wahre Freunde gefunden. Das Petrinum und das Jahr, das ich in Deutschland verbracht habe, haben mir Verantwortung, Toleranz und das Leben beigebracht, und deswegen ist dieses Gymnasium für mich ein Anhaltspunkt im Leben geworden und so wird es immer sein.

*Mariana Osadcenco, Moldavien*

*Mariana Osadcenco ist im Schuljahr 2002/03 für ein Jahr in die Klasse 10 gegangen. Sie kam ohne ein Wort Deutsch zu können nach Recklinghausen und hat in dem einen Jahr in fast allen Fächern gute bis befriedigende Leistungen erreicht. Bis heute hat sie Kontakt zu Schülerinnen ihrer Klasse.*

Heiko Sakurai

## Über Dieter Hoeneß und den Gallischen Krieg

Die erste Tageszeitung, die meine Karikaturen veröffentlichte, hieß *Horror Cotidianus* und erschien im Sommer 1986 im Rahmen der Projektwoche des Gymnasium Petrinum. Es handelte sich um eine Art gehefteter Blattsammlung mit Artikeln, die sich zum größten Teil um die soeben in Mexiko begonnene Fußball-WM drehten, und die in den Texten benutzte Sprache war - gemäß dem pädagogischen Anspruch dieser Projektwoche - nicht etwa Deutsch, sondern eine Fremdsprache: nämlich Latein (es gab auch eine englische Ausgabe mit dem entsprechenden Titel *The daily horror*).

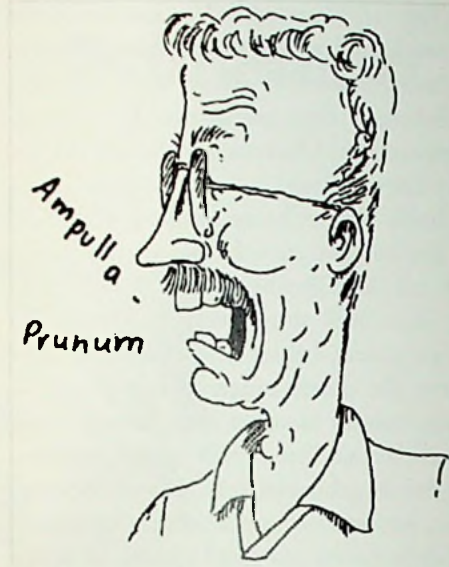
Den Chefredakteursposten hatte Ortwin Redeker inne, der geschätzte Mathe-, Griechisch- und eben Lateinlehrer, der *meiner* Klasse ansonsten Cäsars Gallischen Krieg näherbrachte und der sich nun zusammen mit den anderen Projektteilnehmern der Herausforderung stellte, sehr lebendige Sportereignisse mit einer ziemlich toten Sprache zu beschreiben. Dies klappte gar nicht schlecht, so dass ich mich noch immer daran erinnere,

*Pedifolium  
est  
caedes!*



wie der korrekte lateinische Akkusativ des Namens eines damals für die deutsche Nationalmannschaft stürmenden Bayern-Spielers zu lauten hatte: natürlich Dietrem Hoenem.

Meine Aufgabe bestand darin, zu diesen Artikeln die passenden Illustrationen anzufertigen. Wie sie genau aussahen, habe ich leider vergessen - bis auf eine:



Lehrer Redeker, wie er, diesmal in der Funktion des Liberos der Partisan-Mannschaft, einem unglücklichen Mitspieler ein wütendes „Prunum!“ („Pflaume!“) an den Kopf wirft.

Die Mittagspausen gestalteten Projektkollege und Klassenkamerad Jochen Börger (der offensichtlich durch das Zeitungsmachen ebenfalls nachhaltig beeindruckt wurde, denn mittlerweile ist er stellvertretender Chefredakteur der Stimberg-Zeitung) und ich, indem wir bei „Dino“ riesenhafte Eishörnchen aßen.

Zeitungsberichterstattung auf Latein - vielleicht ist es diese eigenwillige Mischung (denn an dieser Stelle und zu Ehren des Jubiläums wird es, wie ich annehme, gern gesehen, wenn der Schreiber etwas symbolischer und grundsätzlicher wird), die für mich das Petrinum und seine Atmosphäre ausmacht. Denn natürlich versteht sich das Petrinum als humanistisches Gymnasium, was sich niederschlägt in der liebevollen Pflege der alten Sprachen Latein und Griechisch, in vielfältigen kulturellen Institutionen wie Schulorchester oder Theatergruppe und in festgefühten Traditionen - denken wir ans Patronatsfest, an den Reike-Pokal und an den „Verein ehemaliger Petriner“. Nicht zuletzt erscheint ein ambitioniertes jährliches Periodikum, welches stolz die Leistungen und

Lateinlehrer Hannes Denning

Lateinlehrer Ortwin Redeker



Aktionen der Schule in den vergangenen zwölf Monate auflistet und Aufsätze mit wissenschaftlichem Anspruch publiziert, die sogar Fußnoten enthalten.

Es gibt also durchaus einiges, was den zumindest zu meiner Schulzeit noch sehr lebendigen Ruf des Petrinums als elitären Horts des Konservatismus und einer gewissen Überheblichkeit bestärken könnte.

Gar nicht konservativ aber - und dies ist die andere Seite, die für mich ebenso zum Petrinum gehört - war eine Reihe (damals noch) junger Lehrer und Lehrerinnen, die ich beispielsweise in den Fächern Politik, Sozialwissenschaften oder Religion hatte und die einen Unterricht machten, der eher von linkem Den-

ken geprägt war: Zum Helmut-Kohl-Fan wurde dort sicherlich niemand (jedenfalls nicht beabsichtigt), und Ronald Reagans Präsidentenschafts-Antrittsrede wurde als Klausurthema gestellt und anschließend kritisch zerpfückt.

Wir lehnten das auch durch die NATO angetriebene atomare Wettrüsten ab und lasen voll Respekt Richard von Weizsäckers Rede zum 40. Jahrestag der deutschen Kapitulation, die nun auch offiziell deutsche Befreiung genannt wurde.

Überhaupt nicht konservativ war auch die relativ lange Leine, die die Redaktion der Schülerzeitung *Sowieso* genoss: Nicht nur konnten wir in der Wohnung des betreuenden Lehrers schalten, walten und ein Chaos veranstalten, wie wir wollten, mir ist auch nicht bekannt,

dass unsere Beiträge jemals zensiert oder verboten worden wären. Satirisch behandelte Lehrer und Lehrerinnen nahmen es offensichtlich mit Humor. Dies weiß ich aus eigener Erfahrung, denn ich zeichnete für *Sowieso* eine Cartoon-Serie über eine fiktive Polizeistation, in der auch Schulpersonal auftrat und einiges zu ertragen hatte. Nichts davon wurde beanstandet, obwohl ich rückblickend wahrlich nicht stolz auf alles bin, was mir damals einfiel.

Deshalb von einem „Geist des Petrinums“ zu sprechen, wäre arg hochtrabend. Was ich aber für mich persönlich feststellen kann, ist, dass ich von meiner Schulzeit hier profitiert habe und noch profitiere. Es mag sein, dass ich, was meine LehrerInnen angeht, zu meist einfach Glück hatte, dass auch die „Mischung“ der Lehrkonzepte passte: So hatte ich eben Kunstlehrer, die mir nicht die Freude an dem verdarben, was mich ohnehin interessierte, ich hatte einen Religionslehrer, der den Glauben nichts als Dogma, sondern eher als Philosophie verstand und zu durchaus kontroverser Diskussion aufforderte, ich hatte einen Geschichtslehrer, der vorführte, wie man eine historische Quelle wissenschaftlich hinterfragt und interpretiert, und schließlich hatte ich einen Deutschlehrer, der sich nicht davor scheute, einen Kanon von literarischen Werken aufzustellen - von „Antigone“ bis zum „Untertan“ -, die gelesen werden mussten, wodurch ich in meinem ersten Germanistik-Proseminar nicht zu denen gehörte, die zugeben mussten, den „Faust“ noch nicht gelesen zu haben.

Man erhält also, so viel lässt sich sagen, eine ziemlich solide Bildung am Petrinum. Sie hat mir nicht nur den Übergang von der Schule zur Universität erleichtert, sondern ich protze auch heute noch mit ihr, wo ich kann. In seltenen Fällen wird dies sogar positiv gewürdigt, so

zum Beispiel von einem WAZ-Leser, der meine Karikatur, welche rot-grüne Querelen mit Schillers „Taucher“ verknüpfte, mit den Worten lobte, solche Gedichte würden heutzutage in der Schule ja leider nicht mehr behandelt.

Und selbst die sechs Jahre Latein erwiesen sich als keinesfalls vergeudete Zeit, denn sie befreiten mich von dem Zwang, an der Universität das Lateinum nachmachen zu müssen - eine frühe Klippe, an der (wie ich selbst mit ansehen konnte) nicht wenige hoffnungsvolle Akademikerkarrieren noch in ihrem Anfangsstadium beinahe zerschellt wären.

Wie es scheint, habe ich nicht viel zu meckern an meiner Zeit am Petrinum - und dies nicht, weil ich etwa dem Motto folgte: *De mortuis nihil nisi bene*, denn der Jubilar ist zwar betagt, aber doch noch sehr lebendig. Dass es so gar keine negativen Aspekte gegeben hätte, kann ich nun auch nicht behaupten, zumal es mein Beruf ist, nach den Haaren in der Suppe zu suchen.

Doch entscheidend ist, dass ich gern an meine Jahre als Petriner zurückdenke und dass ich immer wieder gern zurückkomme - und sei es nur zum Reike-Pokal, dem heiligsten aller Termine in der Vorweihnachtszeit, um irgendwann einmal als Mannschaftsmitglied des glorreichen Teams von Abi 90, seines Zeichens Finalist von 1987 und amtierender Halbfinalist des vergangenen Turniers, die Siegertrophäe in die Luft stemmen zu können, wie es seinerzeit, im Sommer 1986, Argentinien Kapitän Diego Maradona mit dem Weltmeister-Cup tat.

*Heiko Sakurai (Abi 1990) arbeitet hauptberuflich als festangestellter Karikaturist bei der WAZ und freiberuflich für verschiedene Zeitungen und Zeitschriften.*

Nichts ist unmöglich.  **TOYOTA**

# Vorsicht!

## Unsere Fahrzeuge können süchtig machen!

Sieger 2002 und 2003  
Im Segment Kleinwagen\*

**JD**  
**POWER REPORT**  
**2003**



Gönnen auch Sie sich einen Meister  
und Gewinner der JD-Power-Studie\*

für nur **9.999,- €**


(Yaris 1,0 „C“, 3-türig, rot)

Dieses Fahrzeug ist streng limitiert und ab  
April 2004 verfügbar.

Sichern Sie sich jetzt Ihrem Meister für Ihr  
Erfolgjahr 2004.

Ihr Team von auto enterPreis.

# auto enterPreis

 **TOYOTA**

**Rund ums Auto - kompetent und fair**

Blitzkuhlenstraße 83b · 45659 Recklinghausen · 02361/95 44 0  
Westfalenring 26 · 45739 Oer-Erkenschwick · 02368/890 950  
[www.auto-enterpreis.de](http://www.auto-enterpreis.de)  
[info@auto-enterpreis.de](mailto:info@auto-enterpreis.de)

Jan Peters und Lars Tottmann

## Distanz und Nähe – zwei Perspektiven von Abi 1990

### „Kehrwoch“ am Petrinum

Als mich mein Stufenleiter Georg Möllers bat, einen Beitrag für die Schulzeitschrift zu erstellen, bedeutete dies für mich seit langem wieder eine bewusste, aktive Auseinandersetzung mit der schulischen Vergangenheit, die über einen häufig schnellen und oft oberflächlichen small talk auf der Straße hinausgeht.

Aber ist es nicht verfrüht, jetzt schon eine „Zwischen-Bilanz“ zu ziehen? Da gibt es doch noch ältere Jahrgänge. Ich denke: Nein.

Fast 14 Jahre nach meinem Abitur im Jahre 1990 bin ich somit aufgefordert, mich mit der Zeit am Petrinum auseinander zusetzen.

Meine kurze Darstellung kann zwar nur ein Bruchteil dessen sein, was ich und unser gesamter Jahrgang in der gemeinsamen Schulzeit erlebt und erfahren haben. Für mich ist es aber auch ein wichtiger Schritt, um mich vor einer „falschen“ guten oder schlechten Erinnerung zu schützen und gleichzeitig die Erfahrungen und Traditionen mit der Gegenwart in Beziehung zu setzen. (...)

Mein Ansatz ist denkbar einfach: ich habe mich auf die Situationen konzentriert und die Gespräche mit den Menschen vergegenwärtigt, in denen ich in meinem Leben nach dem Petrinum die Schulzeit reflektiert habe.

Nach meinem Weggang aus Recklinghausen bin ich zunächst auf der Nord - Süd - Achse gependelt: Studium in Münster, dann in Lund (Schweden), schließlich Studienabschluss in Berlin, dann wieder Beruf in Stockholm und Stuttgart. Ich habe ich mit vielen verschiedenen Menschen, Bekannten, Freunden, Kollegen und auch Reisebekanntschaften Erinnerungen an die Schulzeit ausgetauscht. Dazu gehören alte Schulkameraden, Menschen, die in anderen Schultypen und in anderen deutschen Bundesländern zur Schule gegangen

sind, aber auch Studienkollegen und Freunde aus dem nicht-europäischen Ausland.

Nach meiner Beobachtung waren und sind es immer wieder zwei Themen, um die es in den Rückblicken geht. Diese Themen als Frage formuliert möchte ich nachstehend skizzieren, so wie ich sie für mich beantwortet habe.

### Wie erinnere ich mich an die Personen im Petrinum?

Eine über den Lehrstoff hinausgehende Wahrnehmung der Schulzeit findet für mich eigentlich erst mit dem Ende der Unterstufe, also der 10. Klasse an. Erst mit Beginn der Oberstufe wurde das Schulleben etwas komplizierter – und interessanter. Die Komplexität der Gruppen-, Rang- und Hackordnungen stellte eine wirkliche Herausforderung dar. Ich glaube, dass dieser Übergang, in dem ein inzwischen mehr oder weniger intelligent getragener Sozialdarwinismus einsetzt, stark prägend war.

Ich habe ab dieser Zeit gewisse Bündnisse abgeschlossen und andere ausgeschlagen. Das Besondere für mich am Petrinum war, dass dieser offene und anregende Spielraum vorhanden war. Die Auseinandersetzung mit anderen Mitschülern, die viel mehr und viel entschlossener als ich einem eindeutigen, z. T. extremen Weg, vom Früh-Dandy bis zum Punk folgten, haben mich provoziert und inspiriert. Ich sah es als eine schillernde Herausforderung, mit jedem zu spielen, vielleicht gab es dabei auch Fouls.

Natürlich gab es da auch andere Mitspieler, bessere und schlechtere: die Lehrer. Die Besetzung war hier ähnlich facettenreich wie bei den Mitschülern, d.h. erfrischend bis ermüdend. Mit manchen konnte ich mir interessante verbale Gefechte liefern, sie bisweilen boykottieren. Insgesamt sind die meisten dieser Spiele in meiner Erinnerung allerdings verblasst.

Bei einigen wenigen Lehrer hatte ich dennoch das Gefühl, dass sie mehr vermittelten als Lehrinhalte, nämlich Respekt und das Gefühl,

als Schüler ernst genommen zu werden. Diese sind mir durchaus in Erinnerung geblieben.

Insgesamt fällt es mir also schwer, meine Erinnerungen auf einige wenige Personen zu konzentrieren.

Die Besonderheit liegt für mich gerade darin, dass mir das Petrinum weniger als Bildungsstätte, sondern vielmehr als vielfarbiger Spielraum mit interessanten Mitspielern im Gedächtnis geblieben ist.

Die vielen positiven aber auch negativen Erfahrungen am Petrinum haben in mir, trotz meines Berufes als Projektmanager, der eine strukturierte und prozessorientierte Denk- und Arbeitsweise erfordert, eine Abneigung gegen jede Uniformität und gegen mangelnde Kompromissbereitschaft hinterlassen.

**Welche besonderen Rituale verbinde ich mit dem Petrinum?**

Diese Frage findet wohl die meisten Antworten im Bereich der Schulfahrten und Feste. Hier stellt sich das Petrinum aufgrund seiner Geschichte, mit seiner langen Tradition des Patronatsfestes und der Abitur-Abschlussfeiern, inklusive der mehr oder weniger geglückten Abitur-Scherze, und inzwischen nicht zuletzt des Reike-Pokal-Turniers, als etwas einzigartiges dar. Dies sind die Veranstaltungen, bei denen das Staffelholz übergeben wird. Nach längerer Abwesenheit nehme ich inzwischen gerne wieder an diesen Großveranstaltungen teil und ich hoffe, dass sie noch lange andauern.

Daneben ist mir aber vor allem ein eher unspektakuläres, überschaubares Ritual im Gedächtnis geblieben:

Die „Tage religiöser/innerer Orientierung“ mit ihrem Workshop-Charakter haben für mich in der Erinnerung einen hohen Stellenwert. Abseits des Schulalltags konnte ich mich dabei allein und in Gemeinschaft auf die Sinnsuche begeben. Die hier vermittelten und gewonnenen Einsichten gingen weit über die Methoden und Inhalte des Schulcurriculums

hinaus. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen glaube ich auch heute noch – vielleicht eher unbewusst – daran, dass man in Gruppenarbeit mehr erreichen kann als allein im Elfenbeinturm. Und das, obwohl ich mit der Arbeitsform Gruppe im Verlauf des Studiums viele enttäuschende Erfahrungen gemacht habe.

Daneben gibt es noch eine weitere Erinnerung, die mich jedes Mal, ja auch heute noch aufs Neue in ihren Bann schlägt, wenn ich über den Schulhof gehe: das Ritual des Hofdienstes. Es bereitete mir und den anderen Verurteilten immer großes Vergnügen, den Dienst möglichst lange auszuweiten oder nach Belieben mit alternativen Tätigkeiten zu gestalten.

Als Resultat dieser Putzgier hat es mich inzwischen in die bundesdeutsche Metropole des kollektiven Reinigens und Säuberns (schwäbisch: Kehrwoch') verschlagen: Stuttgart.

Aber dies ist eine andere Geschichte...

*Jan Peters, Abitur 1990, studierte Skandinavistik und Politik und arbeitet heute als Projektmanager Märkte bei Ritter Sport in Stuttgart*

**„Ich jedenfalls bin gerne zur Schule gegangen“**

Vorweg – um das gleich klar zu stellen: Ich bin gerne zur Schule gegangen! Bei vielen mag das Kopfschütteln oder Stirnrunzeln hervorgerufen. Aber so war es nun einmal!

Und auch aus heutiger Sicht erscheint mir die Schulzeit immer noch als angenehme Zeit. Die Welt war irgendwie noch überschaubarer, alles war klarer geordnet in gut und böse. Allein schon bei den Lehrern: Da hatte jeder sein Image und steckte in seiner Schublade. Abweichungen und Veränderungen gab es kaum – und das war auch gut so!

Wobei ich mich nicht beklagen möchte: An den nach schwerer Krankheit bereits verstor-

benen Heinz-Hermann Dewenter als meinen ersten Klassenlehrer am Petrinum denke ich gerne zurück. Er kam mit uns neu an die Schule, war am Tag zuvor von einer monatelangen Indien-Reise zurückgekehrt und sah auch genau so aus. Wichtiger aber war: Er steckte voller Enthusiasmus und Engagement. Wie auch Klassenlehrerin Nummer zwei, Gisela Erler-Krämer. Ebenfalls jung an Jahren und eine echte Klassen-Mama! Zu diesen energiegeladenen Newcomern gesellten sich dann altgediente humanistische Haudegen.

Ich glaube, diese Mischung war es, die mir insgesamt sehr gut gefallen hat. (Fußnote mitten im Text: Natürlich waren nicht alle Lehrer gut! Die Höflichkeit gebietet da aber Schweigen, oder?)

Schön war auch die Oberstufenzeit: Mit dem Kurssystem, der Kooperation mit anderen Schulen („allein unter Frauen“ im Pädagogik-LK bei Charly Dujardin am MCG) und dem Versuch, in der Schülervertretung oder mit der Schülerzeitung die Welt zu verbessern. Wenn Lehrer dabei ihre Wohnungen tagelang zur Verfügung stellen, mitsamt teuren technischen Geräten und einem wirklich das Gefühl von Gleichberechtigung geben – das hat mich und mein Bild davon, wie Lehrer sein sollten, nachhaltig geprägt.



*Lars Tottmann (links) und Jan Peters auf der Projektwoche „Recklinghausen gestern, heute und morgen“ 1986*

Und die negativen Erfahrungen? Der Ärger über ungerechte Bewertungen, grandios fehlbesetzte Stellen im Kollegium, dilettantischen Unterricht bar jeder didaktischen Heimsuchung? Oder über den Hausmeister, der bei den Abi-Bällen immer viel zu früh das Licht angemacht hat?

Vielleicht ist es eine Art von Altersmilde, die bereits jetzt – 14 Jahre nach meinem Abitur – einsetzt. Oder neigt der Mensch nicht sowieso eher dazu, sich alles Vergangene schön zu denken? Ich jedenfalls bin gerne zur Schule gegangen.

*Lars Tottmann (Abitur 1990) ist Redakteur des WDR und Mitbetreiber der Gastronomie Ratskeller in Recklinghausen*



*Angelina Kraudelt, Janet Daniel, Joana Papageorgiou, Klasse 10b (v.l.n.r.)*

*Foto: Axel Vering*

Björn Mannel

## Was mir die Schule gebracht hat

Einen Aufsatz soll ich schreiben. Fürs „Petrimonum“. Weil ich Ende 2003 beim Reikepokal gefragt wurde. Da steht man so bei einem Bier und sagt: „Einen Text für das PETRINUM? Bis April? Ja sicher!“ Und dann ist April, und ich bin immer noch nicht fertig. Ha, das ist schon die erste Parallele zu meiner Zeit an der Schule: Ich hab das meiste auf den letzten Drücker erledigt. Das geht mir noch heute oft so. Das meine ich niemals böse, und ich denke, es gibt viele Menschen, die erst den Druck einer „Deadline“ brauchen, um aktiv zu werden. Also, der Aufsatz. Aber in welchem Stil? Wie soll er aussehen? Kurze Sätze? Wie im Boulevardjournalismus? Oder lange, nicht enden wollende Schachtelsätze voller Kommata, bei denen man immer denkt, Moment mal, wie hat der Kram noch gleich begonnen und was will mir der Autor damit sagen und überhaupt? Und dann noch die plötzliche Erkenntnis: Das werden deine alten (Tschuldigung: früheren) Lehrer lesen! Was, wenn sie den Text nicht gut finden und dir nachträglich das Abitur aberkennen? Jeder Fehler macht dich womöglich lächerlich im Kollegium: das grinsende Lehrerzimmer und eine wissend lächelnde Traute Bracht, die sich denkt, der Mannel, stilistisch schon in den Achtzigern eine Niete... Kurz gesagt: Wie fang ich's an?

Und dann das Thema! „Was mir die Schule gebracht hat.“ Nun, ich hab Lesen (klappt prima) und Schreiben (auch ganz O.K.) gelernt, ein nicht zu unterschätzender Vorteil, wenn man im Restaurant was von der Karte bestellen will, sich die Bedienungsanleitung von „Pro Evolution Soccer 3“ durchliest oder als Autor in Köln arbeitet. Ja, Köln! Weit hab ich es gebracht, fast über 100 Kilometer sind es bis zu meinem Elternhaus. Und mir im Büro gegenüber sitzt gerade Stephan, der war auf

dem Hittorf. Wenn das nicht kosmopolitisch ist, hier in Köln. Soeben habe ich eine MAZ (Fernsehsprache!) fertig gestellt, die sich mit dem Thema „Kanzler Schröder boykottiert die Bildzeitung“ beschäftigt. Natürlich nicht auf ernsthafte Art und Weise, denn ich werde ja schließlich dafür bezahlt, dass es lustig wird. Das klappt meistens ganz gut. Ich bin einer der Autoren für die RTL-Sendung „Freitag Nacht News“. Und damit diejenigen jetzt nicht aufschreien müssen, die immer sagen, wo bleibt da das Niveau – bei Harald Schmidt war ich auch mal. Übrigens: Die häufigste Frage, die an Comedy-Autoren oder Autoren generell gerichtet wird, lautet: Fällt einem da immer was ein? Ich kann nur sagen, ja, sonst wäre man nicht Autor geworden. Ein Schreiner kommt ja auch nicht montags morgens zur Arbeit und fragt sich „Wie geht noch mal ein Tisch?“

Aber von Anfang an: Nach der Schule habe ich erst einmal studiert. Politikwissenschaften, Geschichte und Kulturwissenschaften, in Münster. Aus Recklinghausen herausgebracht hat mich das aber noch nicht. Denn damals fing ich damit an, parallel zum Studium für den Lokalteil der WAZ zu schreiben, und wohnte so auch weiterhin in der Vestmetropole (Zeitungssprache!). Schnell saß ich sechs Tage die Woche in der Redaktion herum, um darauf zu warten, vom Chef zum Kleingartenverein oder auch mal ins Rathaus geschickt zu werden. Das Studieren habe ich darüber irgendwie vergessen. Aber das macht beim Fernsehen nichts. Dort ist ein abgebrochenes Studium im Grunde eine Schlüsselqualifikation.

Und jetzt soll ich die Anteile meiner alten Schule aus meiner Vita herausmeißeln. Also, ich war immer eher der geisteswissenschaftliche Typ (Hallo, Mädels da draußen, wenn das nicht sexy klingt: „der geisteswissenschaftliche Typ, yeah!“). Chemie, Mathe, Physik – alles Fächer, die bestimmt ihre Berechtigung haben, irgendwie, aber ich fand Naturwissenschaften immer schon recht sperrig. Beeinflusst hat mich darum der Geschichte-Leistungskurs bei

Theo Kemper. Er war es, der mich vollends dazu gebracht hat, die brotlosen Fächer Politik und Geschichte an der Uni zu belegen. Wohlgemerkt ein Studium „auf Magister“, nicht „auf Lehramt“ - so weit ging der Einfluss von Theo Kemper dann doch nicht. Was ich damit machen wollte, wusste ich als Neustudent im Sommersemester 1994 ehrlich gesagt nicht – es war mir auch ein bisschen egal, man war halt jung und irgendwas würde sich für einen Absolventen der Bonzenschule Petrinum (Freiherr-, MCG- und Hittorfsprache) doch schon ergeben! Hat sich dann ja auch, hatte nur nichts mit dem Studium zu tun.

1999 ergab sich ein Kontakt zur Fernsehbranche in Köln. Ich war begeistert: Fernsehen! Kulenkampf! Gottschalk! Ein Millionenpublikum! Nur habe ich dummerweise den Berufszweig „Autor“ gewählt, und der ist überhaupt nicht glamourös. Es war ehrlich gesagt auch keine wirkliche Wahl zwischen Bühne und Dahinter - ich wollte nie vor eine Kamera. Ich wäre schon beim Schultheater ohnmächtig geworden, hätte ich auch nur ein Wort sagen müssen. Aber anderen Leute etwas schreiben, das die dann sagen: Das mag ich.

Angefangen habe ich als so genannter Außenautor: Mittags zu Hause die Witze („Oneliner“) ausdenken, die Harald Schmidt abends in der Show abfeuern kann. Nach einem dreiviertel Jahr wechselte ich dann fest angestellt nach Köln-Mülheim, um vor Ort zu schreiben. Die Schmidt-Show ist mittlerweile ja Geschichte, Haralds und mein Weg trennten sich sogar schon Ende 2001. Seit Anfang 2002 bin ich Freiberufler. Ich arbeite für verschiedene Formate, verschiedene Sender, verschiedene Produktionsfirmen. Das gefällt mir, es ist flexibel, ich kann ganz unterschiedliche Stilrichtungen bedienen.

Im Großen und Ganzen verhält es sich aber so: Man sitzt vor einem Computer oder Schnittplatz und denkt sich Dinge aus. Es ist gut bezahlte Arbeit und mit dem Luxus versehen, dass man auch noch Spaß haben kann.

Zum Beispiel mit dem Kollegen (der vom Hittorf), der mir gegenüber sitzt. Der wollte mich allen Ernstes dazu bringen, in diesem Aufsatz das Wort „Arschloch“ unterzubringen. Einfach so, als Jux. Aber nicht mit mir, ich als Petriner weiß schließlich, was sich gehört.

Womit wir wieder beim Stichwort wären. Gibt es Verhaltensweisen oder Eigenschaften, die ich an mir entdecke und die ich direkt aufs Petrinum zurückführe? Schwierig, so etwas nach all den Jahren zuzuordnen, man weiß ja nicht, welche seiner Schrullen man Petra Peveling und welche seiner Mutter zu verdanken hat. Auf jeden Fall erinnere ich mich an die Aufrufe von Pit Pieper an unsere Pünktlichkeit und unser Pflichtbewusstsein. Gut, die haben mich früher auch nicht davon abgehalten, die Stunde über nur damit beschäftigt gewesen zu sein, mir nicht anmerken zu lassen, dass ich die Hausaufgaben nicht habe. Aber ich komme bis heute pünktlich zu Verabredungen und Besprechungen. Immerhin. Ansonsten habe ich die Schulzeit, wie viele andere auch, genutzt, in Dinge reinzustolpern, die ich nicht mag. Etwa in die Biologie, die mich trotz oder wegen der zweieinhalb Jahre Leistungskurs nie wirklich aufgewühlt oder gepackt hat. Dafür weiß ich heute manchmal die 8000-Euro-Biologiefrage bei Günther Jauch. Und eine gute Allgemeinbildung hilft auch bei der täglichen Arbeit, man muss halt nicht alles nachschlagen.

Ob der mitzubringende Humor für meine Arbeit als Autor seinen Ursprung am Petrinum hatte – keine Ahnung. Obwohl: Es war schon unnachahmlich, wie Conny Konarski um halb vier mit seinem Mercedes auf den Schulhof preschte, mit Schwung ausstieg und die seit einer halben Stunde versammelten Schüler vor der abgeschlossenen alten Halle fragte „Wie, noch nicht umgezogen?“ Da konnte man sich viel abgucken.

*Björn Mannel (Abitur 1992) lebt und arbeitet als freier Autor in Köln.*

Markus Belmann

## Umorientierung ist notwendig

Das Petrinum ist eine schöne Schule mit einem guten Ruf. Oft hört man die Meinung, es sei die elitäre Primaballerina unter den vier Innenstadtgymnasien Recklinghausens. Allein das genügt, um Schüler aus einer wie auch immer definierten „elitären“ Schicht anzuziehen – der Ruf erhält sich von selbst. Bei meiner Einschulung vor 19 Jahren standen noch die „Pavillonklassen“ und viele Lehrer kannten bereits meine älteren Brüder Stefan (Abi 89) und Christof (Abi 91). Gut war für alle Beteiligten, dass wir Brüder uns – was die Unterrichtsfächer betrifft – in den Neigungen und Abneigungen recht ähnlich waren. Enttäuschungen blieben so allen Beteiligten erspart.

Jetzt könnte ich mit mehr oder weniger spannenden Anekdoten ein charmantes und liebenswertes Bild unserer ehemaligen Schule, die ich zweifelsfrei mag, skizzieren. Ehrlich gesagt kann ich mit dem Begriff „petrinische Identität“ wenig anfangen. Was für mich diese Schule von anderen Schulen unterscheidet ist, dass ich sie besucht habe und dass ich mit ihr vertraut bin.

Wichtiger wäre es doch, sich zu fragen, was eine Schule ihren Schülern mit auf den Weg gibt oder was sie ihnen mit auf den Weg geben sollte.

Als Berufsmusiker steht mir selbstredend der Musikunterricht sehr nahe. Rückblickend auf den petrinischen Musikunterricht – den ich durchaus positiv bewerte – halte ich eine radikale Umorientierung zur Moderne für dringend notwendig. „Modern“ gilt überwiegend als positives Merkmal. Nicht so in der Musik: wenn von „moderner Musik“ die Rede ist, winken die meisten Hörer ab (erschreckend ist im Übrigen, was im Volksmund noch alles als „modern“ oder „zeitgenössisch“ durchgeht). Im Bereich der sog. E-Musik ist die Hörkultur weitestgehend zum Wiederkäuen des bekannten Repertoires verkommen – ein Blick auf die

Spielpläne unserer Opernhäuser bestätigt dies. Von „elitär“ gebildeten Menschen sollte man mehr Neugier und Wissensdurst erwarten dürfen. Stattdessen sind Konzerte oder Opern mit Musik der Avantgarde fast ausschließlich zu Treffen einer kleinen Insider-Gemeinschaft verkommen.

Dabei mangelt es nicht an guten zeitgenössischen Komponisten – es will sie halt nur keiner hören. Die Mehrheit verkriecht sich stattdessen in das Schneckenhaus einer immer noch den Gesetzmäßigkeiten einer romantischen Ästhetik gehorchenden Musik. Unumstritten ist, dass ein derartig ausgerichtetes kulturelles „Konsumverhalten“ einer gesunden Weiterentwicklung unserer Musikkultur im Wege steht. Wir befinden uns auf dem Weg einer kulturellen Dekadenz (m.E. zeichnen sich im Bereich der U-Musik ähnliche Tendenzen ab – es wird so viel „gecoverd“ wie nie zuvor).

Angesichts der zurückgehenden Zeitkapazität für gymnasialen Musikunterricht würde ich mir eine veränderte Zielsetzung wünschen, die am ehesten mit dem Begriff der Hörbefähigung umschrieben werden kann: inhaltlich müssten historische Formen zugunsten einer verstärkten Auseinandersetzung mit der jüngeren Musikgeschichte weichen. Es fällt mir schwer, dies einzugestehen: wir brauchen weniger Sonatenhauptsatzform und Fuge und mehr Ligeti, Gubaidulina und Henze.

Zu früh, nämlich bereits zu Beginn der Mittelstufe, wurde zu meiner Zeit das Musizieren weitgehend eingestellt. Anders als im Kunstunterricht, wo bis zum Abitur kreativ gearbeitet wurde, beschränkte sich der Musikunterricht auf die theoretische Auseinandersetzung. Ausdrucksvermögen im musischen Bereich: nach meiner Meinung sollte dies für jeden Abiturienten verpflichtend sein. Alles Gute zum Schuljubiläum wünscht

*Markus Belmann (Abitur 1994) lebt heute in Nettetal und ist Kirchenmusiker*

Winfried Sindern

## Wunderbare Jahre am Petrinum ?

*Vorbemerkung, an den Verein der Ehemaligen gerichtet: Dieser von mir sehr geschätzte Verein möge es mir verzeihen, dass ich es wage, einen Beitrag für diese Festschrift zu liefern, obwohl ich mich bei ihnen nicht blicken lasse. Bei mir ist das ein mentales Problem, das ich noch begründen werde.*

Von 1965 bis 1974 war ich selbst Schüler des Petrinums. Danach kam eine kurze petrinumarme Zeit, von einem Vetter abgesehen, besuchte kein Verwandter die Schule. Monatliche Klassentreffen im Kolpinghaus sorgten aber zumindest noch für regelmäßigen Blickkontakt. Dann lernte ich meine Frau kennen, die – obwohl Schülerin des Marie-Curie-Gymnasiums – immerhin zwei jüngere Brüder auf dem Petrinum vorweisen konnte, die mich bis 1985 mit allen wesentlichen Schulinformationen versorgten. Die Freundschaft mit zwei Lehrern des Petrinums überbrückte die Jahre von 1985 bis 1994 und sicherte den wichtigen Informationsfluss. Dann wurde mein ältester Sohn Petriner und machte 2003 sein Abitur. Aktuell bin ich Vater zweier Schülerinnen und – wie es so aussieht – noch einer zukünftigen Petrinerin, die heute noch zur Grundschule geht. Sollte meine Jüngste im Jahr 2014 ihr Abitur schaffen, darf ich auf 49 Jahre Schulgeschichte zurückblicken. Deshalb, lieber Verein, glaube ich, mitreden zu können. Der Grund für meine Abstinenz ist, dass mich durchgehend bis heute als „aktiver“ und nicht als „ehemaliger“ Petriner fühle !

### Einmal Petriner – immer Petriner ?

Das Motiv meiner Eltern, mich und meinen etwas älteren Bruder zum Petrinum zu schicken, beruhte nicht auf eigenen Erfahrungen oder einer Familientradition. Für meine Großeltern war diese je nach Standpunkt als elitär bekannte oder verschrieene höhere Schule

finanziell wegen des Schulgeldes unerschwinglich. Nein, das Motiv war geografischer Natur. Es war aber nicht, wie man vermuten könnte, der praktische kurze Schulweg. Mein Elternhaus lag an der Martinistraße, die Petruschule, die ich vier Jahre besucht hatte, am Kurfürstenwall. Zugegeben, etwas Lokalpatriotismus kam als Motiv dazu. Das Hittorf-Gymnasium und das Marie-Curie-Gymnasium, von meinen Eltern noch konsequent „Mädchengymnasium“ genannt, befanden sich plattdeutsch ausgerückt „achter de Mür“, also außerhalb der ehemaligen Stadtmauer. Nur das Petrinum liegt innerhalb des Wallrings, in der Altstadt. In der Wahrnehmung meiner Eltern war das Petrinum das einzige Gymnasium, das wirklich in Recklinghausen lag. Um es vorwegzunehmen, ich habe diese Wahl meinen Eltern später niemals vorgeworfen.

Im Jahr 1965 war es für die Eltern noch wichtiger als heute, für die Wahl der Schule die Neigungen und Talente ihrer Kinder zu erkennen. An meinem eigenen Berufsweg möchte ich das mit einem Satz deutlich machen: Ich bin später Ingenieur geworden, obwohl ich das Petrinum besucht habe.

Das Profil des Petrinums war altsprachlich-humanistisch und geisteswissenschaftlich ausgerichtet. Latein als erste Fremdsprache war ein hohes Risiko. Die gegenüber anderen Gymnasien abweichende Sprachenfolge führte spätestens dann zu unüberwindlichen Schwierigkeiten, wenn man in der Unterstufe wegen schulischen Misserfolgs zur Realschule wechseln musste, die mit Englisch angefangen war. Erst mein Abiturjahrgang 1974 durfte als Alternative zu Griechisch das neusprachliche Abitur mit Französisch als dritter Fremdsprache ablegen. Den Mut zur Veränderung hatte die Schule offenbar aufgrund der guten Erfahrungen mit der Zuwendung zur Koedukation gesammelt. Für die Schüler von heute, die diesen Begriff nicht mehr kennen können: nur wenige Jahre vorher wurden auf dem reinen Jungengymnasium auch Schülerinnen aufge-

nommen. In meiner Stufe gab es nur 5 Mädchen, der Rest waren Jungen.

Hinsichtlich der fachlichen Vorbereitung auf das Leben „draußen“ habe ich als späterer Homo faber die Hittorfer immer glühend um Fächer wie Technik beneidet. Ständig Latein und zwei weitere Fremdsprachen, dafür nur wenige Halbjahre Physik, wegen Lehrermangels in der Unterstufe ein halbes Jahr keine Mathematik (!), danach oft nur in reduzierter Stundenzahl. Im ersten Semester an der Universität empfand ich den Vorsprung meiner Kommilitonen, die von naturwissenschaftlich-technischen Gymnasien kamen, lange Zeit als nicht einholbar.

Heute denke ich positiver darüber, gegen den Strich gebürstet worden zu sein. „Hass-Fächer“ schulen für das ganze Leben; sie machen die Schule zum Trainingscamp für Stresssituationen und für den Umgang mit ungeliebten Lerninhalten. Sie verbessern die Allgemeinbildung. Auch einem Juristen schaden Mathematikkenntnisse im Grundsatz nicht. Ein Chemiker, der sich mit Philosophie und alten Sprachen beschäftigen musste und daraus vielleicht eine Liebe zur Literatur für den Rest seines Lebens entwickelt, läuft weniger in Gefahr, ein Fachidiot zu werden.

Das Petrinum war keinesfalls ein schulpädagogisches Paradies. Ich habe massive Fälle von körperlicher Gewalt und Prügeleien in der Unterstufe in Erinnerung. In der Mittelstufe kamen subtile psychische Quälereien und Hänseleien zwischen Tätern und Opfern unter den Schülern dazu. Aber es gab auch Lehrer, die ihren Beruf nicht mit voller Leidenschaft gewählt hatten. Die mehr Mühe mit uns hatten, die unter ihrem anstrengenden Beruf, der Nerven kostet, manchmal litten, sogar krank daran wurden. Die zynisch und ungerecht wurden, Vorurteile hatten und einzelne Schüler offensichtlich benachteiligten und andere bevorzugten. Auch wenn der Begriff noch nicht erfunden war, gab es Mobbing von Lehrern zu Schülern, aber auch von Schülern zu

Lehrern. Vor allem Referendare hatten manchmal ein schweres Leben, wenn der zwischenmenschliche Funke nicht gleich in der ersten Stunde richtig übersprang. Trotzdem – die guten Erinnerungen überwiegen. Neben echten pädagogischen Stars gab es sehr viele normal gute Lehrer, mit denen wir auch im zwischenmenschlichen Bereich sehr gut auskamen.

Reichen diese Erfahrungen aus, um sich bis heute positiv mit der Schule identifizieren zu können? – Eindeutig ja. Wir erlebten unsere Schule nicht als anonyme Bildungsanstalt. Sie war persönlich und hatte Tradition. Sie hatte Fehler, sie hatte aber auch ein christliches Profil, was sich nicht nur äußerlich gebäudetechnisch durch eine eigene Kirche auf dem Schulgelände, sondern auch in einer erlebbaren Wertschätzung füreinander ausdrückte. Die meisten Lehrer nahmen uns ernst, das wurde vor allem in der Oberstufe deutlich. In den turbulenten Jahren um 1970 war in der Schülerschaft, aber auch im Lehrerkollegium das gesamte politische Spektrum vertreten. In Fächern wie Geschichte, Erdkunde oder Religion habe ich, vor allem vor politischen Wahlen, äußerst kontrovers und leidenschaftlich geführte Diskussionen zu gesellschaftspolitischen, ethischen und religiösen Fragen in Erinnerung. Bei manchen Lehrern reichte ein Reizwort aus, um eine sorgfältig geplante Unterrichtsstunde in eine spontane, aber um so interessantere Debatte umkippen zu lassen. Die Vielfalt der vertretenen Standpunkte auch bei den Lehrern führte trotzdem niemals zu unversöhnlichen Frontenbildungen. Obwohl in den Debatten heftig und leidenschaftlich gestritten wurde, gingen die Kombattanten im zwischenmenschlichen Bereich fair und tolerant miteinander um. Bei allen Gegensätzen hatte man Respekt vor der anderen Meinung und dem Gegenüber. Diese Erfahrungen waren nicht nur meinungsbildend, sie sind auch persönlichkeitsbildend. Diese Form des Umgangs miteinander mit dem Begriff „Geist des Petrinums“ zu beschreiben, klingt mir etwas

zu metaphysisch. Aber aus Gesprächen mit den Schülern der anderen Gymnasien unserer Stadt weiß ich, dass dort sehr oft anders miteinander umgegangen wurde.

### Petrinum heute – eine Art Hogwarts ?

Ich habe von meinen Kindern alle Bänder der Harry-Potter-Reihe von Joanne K. Rowling zu lesen bekommen. Diese spannend und gut geschriebene Bücher sind sicher Unterhaltungsliteratur, haben aber auch viel von den klassischen Erziehungsromanen in sich. Die Geschichten spielen in Hogwarts, der Schule für Zauberei. Die Helden der Erzählungen sind im ersten Band noch Erstklässler und befinden sich zur Zeit im fünften Band in der Pubertät am Ende der Mittelstufe. An ihrer Schule erleben sie guten und schlechten Unterricht, tiefe Freundschaften und Intrigen bis zum offenen Hass zwischen den Schülern, gemeinschaftlich errungene Siege beim Sport oder in Wettbewerben mit anderen Schulen. Sie erfahren Autorität und Strenge, aber auch Sympathie von echten Lehrerpersönlichkeiten, sie lernen Lehrer kennen, die Blender sind oder ihr Fach nur schlecht beherrschen. Sie leiden unter der Hackordnung von älteren zu jüngeren Schülern.

Was hat das aber mit dem Petrinum zu tun? Gezaubert wird dort heute auch, und zwar sehr erfolgreich in der Kunst, mit einem Minimum an Sachmitteln und Unterdeckungen im Lehrpersonal guten Schulunterricht stattfin-

den zu lassen. Die Ähnlichkeit zwischen den Direktoren, Herrn Schulte-Coerne und Albus Dumbledore, der mit langem Spitzbart und wallendem weißen Haupthaar beschrieben wird, dürfte sich äußerlich jedoch wohl auf die gemeinsame Art beschränken, wie sie ihre Schüler mit freundlichem Blick über die Ränder der Lesebrille hinweg ansehen.

Nein, der Erfolg der Harry-Potter-Bücher beweist mir, dass Schüler sich in der Regel gerne mit „ihrer“ Schule identifizieren und identifizieren wollen, obwohl oder gerade weil sie nicht perfekt ist. Die Kinder verbringen schließlich den überwiegenden Teil ihrer Jugend in der Schule. Sie brauchen Menschen und zwischenmenschliche Erfahrungen, nicht nur zwischen den Schülern, auch zwischen Lehrern und Schülern. Die Schule darf deshalb niemals nur ein utilitär ausgerichteter Lehrbetrieb sein. Ebenso wichtig wie solider Unterricht und ein vielfältiges Fachangebot sind die Angebote, die über den Lernstoff hinausgehen und in denen sie ihre Interessen verfolgen können. Die Theater-AG, die Moderatoren AG, der 3.-Welt-Kreis, Sportmannschaften, das Orchester, der Chor, Klassen- oder Stufenfahrten, zünftige Fachkommerse sind da mindestens ebenso wichtig wie der offizielle Unterrichtsbetrieb. Das ist es, was das „Profil“ des Petrinums schon immer ausmachte, bevor dieser Begriff von der Schulbürokratie neu entdeckt wurde. Das Petrinum kann nicht zaubern, erfüllt den Anspruch an eine gute Schule aber



offenbar in der Wertung der heutigen Schüler überraschend gut. Vor etwa zwei Jahren stellte Herr Kindler in einem Vortrag vor uns Eltern Ergebnisse aus der vielbeachteten Studie zum Thema „Gewalt an der Schule“ vor. Als er die Einzelergebnisse aus der Studie, die auf Umfragen unter den Schülern basierte, vortrug, betonte er eine sehr signifikante Zahl. Fast drei viertel der Petrinumschüler aller Altersstufen antworteten auf eine konkrete Frage hin, dass sie „eher gern“ zur Schule gingen! Diese Zahl, so betonte Herr Kindler, liegt erheblich über dem Durchschnitt an anderen Schulen.

### Selber Petriner – und die eigenen Kinder auch ?

Als ich meine eigenen Kinder nach der Primarstufe am Petrinum anmeldete, das ich selbst besucht hatte, traf ich diese Entscheidung sicher zunächst aufgrund meiner eigenen guten Erfahrungen. Meine Frau als MCG-Schülerin erhob übrigens dagegen keine Einwände. Dabei war das Petrinum 1994 mit Sicherheit eine ganz andere Schule als 1974. Weil ich jedoch den Kontakt zu meiner alten Penne, wie eingangs dargestellt, niemals verloren hatte, wusste ich, dass die entscheidenden positiven Merkmale immer noch in der Tradition an dieser Schule fest verwurzelt waren. Die Schulzeit muss intensiv auf das spätere Leben vorbereiten. Die Schule muss Faktenwissen vermitteln, Erfahrungen ermöglichen und Lernmethoden einüben. Das geht nicht ohne Anstrengung, Mühe und manchmal auch ohne Enttäuschungen und Misserfolge. Wenn man sich aber Jahre später an seine Zeit als Schüler erinnert, sollten einem nicht nur Mühe und Lernen dazu einfallen, sonst hat die Schule bei aller Effizienz des Lernens etwas falsch gemacht.

Als die Abiturientia 2003, der mein Sohn angehörte, sich im Sommer 2003 mit dem fast zweistündigen furiosen und sehr gelungenen Abschlussprogramm „The Wall“ in der Aula von ihrer Schulzeit verabschiedeten, wählte sie

sich als Hymne den Song „Die wunderbaren Jahre“ von der Band „Sportfreunde Stiller“. Kein ruhiges, nachdenkliches Lied, wie der Titel vermuten ließe, sondern ein richtig rockiger Hit mit einem markanten Refrain. In der Abschlussszene stand die ganze Jahrgangsstufe ausgelassen tanzend und laut mitsingend auf der Bühne. Sicher war dieser Moment von der Freude über das bestandene Abitur und dem Wunsch, ausgelassen zu feiern, bestimmt. Trotzdem lag wohl auch ein bewusstes Resümee in dem Text dieses Liedes. Für die meisten auf der Bühne waren es wohl tatsächlich wunderbare Jahre, die gerade hinter ihnen lagen. In diesem Moment wurde ich mir intensiv bewusst, dass meine Entscheidung vor 9 Jahren, für das eigene Kind die eigene ehemalige Schule gewählt zu haben, richtig war.

*Winfried Sindern (Abitur 1974), Dr. ing., Leiter der Abteilung Seil- und Fördertechnik - Seilprüfstelle - Deutsche Montantechnologie, Essen.*



*Dank an Volker Simon: Durch seine Installationen konnten die Schüler am 8.6.04 den Venus-Transit beobachten. Der nächste kommt erst, wenn die Schule das 296. Abitur feiert.*

*Foto: Axel Vering*

Elisabeth Ochsenfeld

## Auch ein Stück „Heimat“

Vor zehn Jahren standen wir als zugezogene Recklinghäuser vor der Frage, welches Gymnasium unsere Kinder besuchen sollten. Empfehlungen im Vorfeld wie z. B. „der Recklinghäuser geht zum Petrinum“, „ersparen Sie Ihrem Kind um Gottes Willen das Petrinum“ oder „von den fünf schlechten Gymnasien ist das Petrinum noch das beste“ waren nicht hilfreich. Deshalb nahmen wir die Tage der offenen Tür wahr, um die vier Innenstadtgymnasien miteinander vergleichen zu können. Auslaggebend für unsere Entscheidung wurde der Tag der offenen Tür am Petrinum. War es die „erkennbare“ Organisation im Umgang mit dem Ansturm neuer Eltern und Schüler, waren es die ausgestellten Kunstarbeiten der Schüler, die Orchester- oder die Theaterprobe, die Vorführung naturwissenschaftlicher Experimente, die Vorstellung der alten Bibliothek, die überschwappende Begeisterungswelle beim Ori-Cup oder war es die Schulführung durch Herrn Wiese??? Im Gedächtnis ist mir, dass Herr Wiese mit stoischer Ruhe auf Fragen der Eltern antwortete, dabei die Karriereaussichten der Kinder nicht von der Eingangssprache Latein oder Englisch abhängig machte, hin und wieder ironische Zwischentöne anschlug und eine sehr nüchterne (aber, wie sich später herausstellte, auch wahrheitsgetreue) Bestandsaufnahme der Schule gab. Das alles gefiel uns. Wir suchten für unsere Kinder eine Schule, die über die reine Wissensvermittlung hinaus, auch ein Stück „Heimat“ bieten konnte. Das lebendige und breit gefächerte Schulleben, das wir am Tag der offenen Tür erlebten, zeugte

von einer Dynamik, die das Gefühl einer Verbundenheit von Lehrern und Schülern zu ihrer Schule widerspiegelte. Das entsprach unseren Vorstellungen und damit war die Entscheidung für das Petrinum gefallen.

Nach zehn Jahren Erfahrung mit dieser Schule haben wir unsere Entscheidung nicht bereut, auch wenn wir in den letzten Jahren feststellen können, dass die sich verändernden schulpolitischen Rahmenbedingungen das „petrinische Schulleben“ gefährden. So blieb auch das Petrinum von Unterrichtsausfall, Stellenkürzungen, Erhöhung von Klassen- und Kursfrequenzen usw. nicht verschont. Einsparungen im personellen Bereich haben u.a. zu einer Mehrbelastung des Lehrerkollegiums und dessen Überalterung geführt. Es fehlen junge Lehrkräfte, die neue Impulse geben und zur Entlastung der älteren beitragen. Unter diesen schwierigen Umständen ist es nicht selbstverständlich, dass wir an dieser Schule immer noch persönliches Engagement, Idealismus und Leistungswillen von Lehrern und Lehrerinnen vorfinden, die sich dem pädagogischen Anspruch verpflichtet wissen. Das ermutigt, der ungewissen schulpolitischen Zukunft die Stirn zu bieten und mit dem Petrinum einen Standort zu sichern, an dem in Kenntnis der Ursachen der Krise und Fehlentwicklungen unseres Bildungssystems weiterhin für eine leistungsstarke und lebendige Schule gekämpft wird.

*Elisabeth Ochsenfeld ist Vorsitzende der Schulpflegschaft des Gymnasium Petrinum.*

*Irina Zolotaröva*

## Zufall oder Absicht: Wie kommt man zum Petrinum und was denkt man, wenn man erst einmal drin ist.

„Wagner, Weber, Wille, Zo...-l-l-lo...ähm... Zolo...t-t-ta...ro...nö...rö...va... Ach, Gott! Was ist das denn für ein Name?“ Jedes Mal das Gleiche. Kaum ein Lehrer konnte meinen Namen von Anfang an richtig aussprechen. Aber daran war ich schon vor dem Petrinum gewohnt. Denn wirklich fast niemand, der mich kennen lernte, konnte dies. Also antwortete ich jedes Mal ganz lieb und freundlich: „Irina Zolotaröva. Der Vorname ist eigentlich griechisch und der Nachname russisch.“ Und schon wurde ich in ein Gespräch über meine Herkunft, meinen Aufenthalt in Deutschland, meine Sprachkenntnisse, die Unterschiede in der Gesellschaft und vor allem in der Schule und so weiter und so fort verwickelt. Ich weiß nicht, wie oft ich das alles schon erzählt habe und noch erzählen werde, aber da ich eh schon dabei bin, kann ich mich ja auch eben bei Ihnen vorstellen.

Wie schon gesagt, ist mein Name Irina Zolotaröva, aber die meisten nennen mich Ira. Mein Heimatort ist Kirowograd, eine Stadt in der Ukraine. Dort wurde ich im Juli 1985 geboren. Um sofort die Frage zu klären, welche Sprache dort gesprochen wird und welche Sprache ich spreche: zu UdSSR-Zeiten war Russisch noch die Amtssprache, und als ich 1992 (ein Jahr nach Zerfall der UdSSR) in die erste Klasse ging, war meine Klasse die letzte, die auf Russisch unterrichtet wurde. Ab 1993 wurde der Unterricht auf Ukrainisch umgestellt. Ich selbst habe Ukrainisch immer als Fremdsprache empfunden und beherrsche diese auch dementsprechend. Dafür beherrsche ich Russisch recht gut. Und da ich zu Hause mit meiner Familie immer noch russisch spre-

che, besteht nicht die Gefahr, dass ich diese, meiner Meinung nach sehr schöne Sprache verlerne.

Als ich 1994 mit 9 Jahren in Deutschland eintraf, wurde ich zunächst in eine Sprachklasse in der Rombergsschule gesteckt, da sich meine Sprachkenntnisse auf Wörter wie „Mutter“ „Vater“ und „Auf Wiedersehen“ beschränkten. Auch meine wenigen Englischkenntnisse brachten mich nicht weiter. Aber nach etwa drei Monaten meinte mein Mathelehrer, dass ich bereit für eine normale Schulklasse sei, und nahm mich in seine 3. Klasse. Der Unterricht war mir fremd, denn an Tischgruppen, Frühstückspausen und Ausmalen war ich nicht gewöhnt. Ich kannte Schule immer nur als eine Institution, in der man es lieber nicht wagen sollte den Lehrer zu unterbrechen, mit dem Rücken zu ihm zu sitzen oder bei der Lösung einer Aufgabe abzugucken. Dafür gab es in meiner alten Schule sofort eine schlechte Note, einen Eintrag im Klassenbuch und eine Einladung der Eltern zum privaten Gespräch mit dem Klassenlehrer oder sogar Schulleiter. Aber andere Länder, andere Sitten! Und wie jedes Kind fand ich diese Art zu lernen sehr angenehm und gewöhnte mich schnell daran.

Nun ja. Und dann, am Ende der vierten Klasse, die alles entscheidende Frage: Wohin mit dem Kind? Meine Eltern grübelten nicht lange und beschlossen mich auf eine Realschule zu schicken. Zu meinem Glück fragten sie aber vorher noch meinen damaligen Klassenlehrer um Rat. Für ihn war es klar, ich musste auf ein Gymnasium. Und mit ein wenig Überredungskunst seinerseits meldeten meine Eltern mich auf dem Petrinum an. Warum Petrinum? Gute Frage. Mein Bruder war zu dem Zeitpunkt schon auf dem Marie-Curie-Gymnasium, aber das war mir zu weit weg. Ich wollte nicht jeden Morgen mit dem Bus zum Bahnhof fahren müssen und dann noch laufen. Das Hittorf-Gymnasium wäre die nächste Schule gewesen, aber ich fand es irgendwie nicht schön und was will eigentlich

ein Mädchen mit 11 Jahren? Das will zu seinen Freundinnen, und diese wollten allesamt zum Petrinum. Also landete auch ich dort.

Und meinen Lehrern und Mitschülern gingen die Fragen an mich irgendwie nie aus. Die einen wollten einfach nur Wörter oder Sätze auf Russisch lernen. Aber die meisten gaben ihre Versuche Russisch zu lernen verzweifelt auf. Die anderen stellten mir metaphysische Fragen, die ich nicht wirklich beantworten konnte. In welcher Sprache ich denken und träumen würde. Ich habe bis heute keine eindeutige Antwort auf diese Frage gefunden. Manche versuchten oftmals mit ihren Sprachkenntnissen und ihrer Allgemeinbildung zu glänzen und warfen mir im Vorbeigehen Begriffe auf Russisch zu. Darauf stellt sich mir bis heute immer die selbe Frage: warum kennt eigentlich jeder die Ausdrücke „Na Sdorowje!“ oder „Stoj!“, hält aber „Puschkin“ für einen Wodka?

Meiner Herkunft verdanke ich auch Tausende von Spitznamen und Witzen, sowohl von Schülern als auch von Lehrern, die ich aber nie wirklich ernst genommen habe. Sonst würde ich mich jetzt noch über diese ärgern. Außerdem konnte ich in meiner Schullaufbahn ein interessantes Phänomen beobachten. Jedes Mal, wenn Begriffe wie Ostblock, Mauer, Kommunismus und Ähnliches fallen, guckt mindestens die Hälfte der Klasse mich an. Welche Assoziationen die Menschen doch haben! Aber das sind nicht die einzigen Assoziationen, die ich erlebt habe. Was mich auch jedes Mal von neuem begeistert ist, wenn gefragt wird, wo ich denn genau herkomme, und ich antworte, Ukraine, kommt als Reaktion sofort – Ah, Russland – Nein, nicht Russland, Ukraine – Ach, alles, was im Osten ist, ist Russland! Hm... Und was ist mit China?

Na, genug der Ironie. Es gibt natürlich auch genug Schüler und Lehrer, die Bescheid wissen über Russland, die Ukraine, die UdSSR und die wissen, dass „Puschkin“ nicht der Name eines Wodkas, sondern eines der berühmtes-

ten Dichter Russlands ist und dass Kiew die Hauptstadt der Ukraine und die „Eremitage“ keine Kneipe, sondern eine der größten Kunstgalerien der Welt ist.

Eigentlich wollte ich die Frage beantworten, wie ich, als ein Mensch aus einer andern Kultur und mit einer anderen Mentalität, das Petrinum sehe. Aber das ist schwer, denn nach acht Jahren am Petrinum kann ich mich, glaube ich, schon zu den Alteingesessenen zählen. Ich bin genauso ein „Vollblutpetriner“ wie jeder andere.

Und ich muss sagen, nach acht Jahren be-reue ich diese aus dem Bauch heraus getroffene Entscheidung, aufs Petrinum zu gehen, nicht. Jede Schule hat ihre Vor- und Nachteile, ihre guten und schlechten Seiten. Und ich bin ganz zufrieden damit, die Vor- und Nachteile und die guten und schlechten Seiten des Petrinums kennen gelernt zu haben.

Im nächsten Jahr werde ich, hoffentlich, mein Abitur machen und das Petrinum verlassen. Aber noch heute, nach acht Jahren Aufenthalt an dieser Schule höre ich: „Zo...-l-l-lo...ähm...Zolo...t-t-ta...ro...nöö...rö...va... Ach, Gott! Ich kann diesen Namen immer noch nicht richtig aussprechen!“

*Irina Zolotaröva (Jgst 12)*

*Marcus Stock*

## Was habe ich vom Petrinum mitgenommen?

- Ich habe viele Anregungen und Tipps von Kolleginnen und Kollegen in Bezug auf Unterricht und „normales“ Leben mitgenommen.

- Ich weiß nun: „Auch 8er und 9er Klassen können lieb sein.“ (Tolle Schüler auf der Schule)

- Ich habe eine große Portion Fußball- und insbesondere einen Schalke- Enthusiasmus vom Petrinum übertragen bekommen, der wirklich seinesgleichen sucht (siehe Raucherzimmer des Kollegiums).

- Ich habe ein großes Stück Zufriedenheit und Ruhe mitgenommen, da ich wusste, dass trotz aller Hektik am Ende des Schuljahres ein kaltes „Bierchen“ und nette Gesellschaft im Lehrerzimmer auf mich warten. (Eine gemütliche und schöne Sitte...)

- Ich habe gelernt, dass es Spaß macht mit netten Kollegen auch mal abends einen Federball zu schlagen. (Gruß an die Badminton-Fraktion)

- Ich nehme eine große Portion Teamgeist vom Petrinum mit. (Bei Fragen und Problemen stand man nie alleine da.)

- Ich weiß jetzt, dass man sich an einer neuen Schule erst ein großes Fach organisieren muss. Das habe ich an meiner neuen Schule sofort berücksichtigt, denn mein kleines Fach im Lehrerzimmer des Gymnasium Petrinum platzte immer aus allen Nähten.

- Ich kann jetzt sagen, Abprüfungen können auch Spaß machen; zumindest für die Lehrer die die Prüfung abnehmen. (Gruß an Herrn M. und Frau A.)

- Gelernt habe ich ebenfalls jeden zweiten Dienstag mit Gießkanne und Spaten zu arbeiten. (Liebe Grüße an die Gartenfraktion....)

Ich habe eine große Zahl an positive Erinnerungen und Gedanken, wenn ich an die Zeit am Petrinum Recklinghausen zurückdenke.

Vielen Dank und viele Grüße!

*Der Autor unterrichtete im 2. Halbjahr des Schuljahres 2002/03 katholische Religionslehre, bis ihm am Berufskolleg Gelsenkirchen eine Planstelle angeboten wurde. Mit Frank Wieligmann, Jörg Schürmann, Barbara Lohmann, Thomas Haring, Astrid Gartmann und Angelika Rüsing gehört er zu den Religionskollegen, die uns seit 1998 nach kurzer Zeit am Petrinum in alle Himmelsrichtungen wieder verlassen mussten. Wir hatten Marcus Stock gebeten, Eindrücke nach einem halben Jahr als Kollege am Petrinum stichwortartig zu benennen.*



Unterricht im Freien hinter Gittern: James Hotchkiss mit der 10b

Foto: Axel Vering

**Gutschein  
10 %**

Rabatt erhalten Sie beim  
Kauf eines neuen Fahrrades  
gültig bis zum 31.07.2004

**über 1000  
Fahrräder  
am Lager**

**Pfeifer**

Dordrechtweg 42, 45657 RE, Tel. 480440



Karlfried Conrads

## Vom Hahn zum Logo - Eine wundersame Genese

Der Hahn als Logo unserer Schule ist überall da nicht zu übersehen, wo die Schule offiziell in den Blick gerät: Man findet ihn auf dem Briefkopf schulischer Dokumente, auf größeren und kleineren Gegenständen vielerlei Art, die auf das Petrinum hinweisen, z. B. auf Sporttrikots oder auf den kreativen Erzeugnissen zu diesem Jubiläumsjahr. Jedoch – einen offiziellen Beschluss, ihn zum Logo zu erklären, gibt es nicht. Also ist es wohl an der Zeit, seine 33jährige Geschichte zu erzählen und damit gleichzeitig einen Blick auf seinen künstlerischen Schöpfer, unseren ehemaligen Kunstlehrer am Petrinum, Herrn Norbert Dolezich, zu werfen.

Als ich die Redaktionsleitung des „PETRINUM“ 1971 von Herrn Gerd Ziegenfuß übernommen hatte und mit anderen Kollegen Überlegungen zum Heft 15-1972 anstellte, stand auch das Cover zur Diskussion. Schon äußerlich sollte die Entwicklung vom „Mitteilungs- und Erinnerungsblatt für ehemalige und jetzige Schüler des Gymnasium Petrinum Recklinghausen“, wie noch Heft 13/14-1971 titulierte, „zum Spektrum der Meinungen und Tendenzen, die heute unsere Schule bewegen“ (siehe Vorwort Heft 15, S. 5) deutlich

werden. Hier setzt die Begegnung ein, die ich zur damaligen Zeit in der Tragweite ihrer Auswirkung auf das Petrinum nicht ahnen konnte.

Angesprochen, ob ich das Layout des Titelbildes ein wenig verändern dürfe – ich dachte an Größe, Farbe und Positionierung des Hahnes oder Entfernung des Rahmens, nicht aber an die Veränderung des Hahnes selbst – sagte Herr Dolezich in seiner jovialen Art: „Junger Mann, da kommen Sie doch am besten mal bei mir vorbei. Dann können wir alles in Ruhe besprechen.“

Erfreut besuchte ich ihn also eines Tages in seinem Atelier. Aber statt in eine Werkstatt mit Produkten seines künstlerischen Schaffens zu kommen, wurde ich in einen überraschend ordentlichen Raum mit einer Fülle von Schriften und Büchern geführt. Gleich begann Herr Dolezich, mich durch eine ganze Serie oberschlesischer Heimatliteratur zu schleusen. Seine Augen bekamen mehr und mehr Glanz, während ich mit staunendem Gesicht seinem Vortrag lauschte. Ich wusste bis dato nichts über diese Literatur und schon gar nicht, dass Herr Dolezich selbst ein engagierter Schriftsteller war. Er nutzte die Gelegenheit und trug neben Werken anderer schlesischer Dichter auch

Texte aus seinem eigenen Schaffen vor. Ganz unvorbereitet erhielt ich Zugang zu dem, was ihn im Innersten bewegte: seine Heimat und ihre Lebendigkeit in der Literatur. Beiläufig und eher als Ergänzung bekam ich einige wenige Zeichnungen zu sehen, so dass ich den Eindruck gewann, dass seine Kreativität im Literarischen die in der darstellenden Kunst noch überlagerte. Nach gebührender Zeit wagte ich dann einen Vorstoß in Richtung des Anlasses für meinen Besuch und fragte nach den Möglichkeiten, das Layout des Petrinums mit seinem Einverständnis zu verändern. Hier wurde er wieder, so schien es mir, in die raue Wirklichkeit zurückgeworfen, und antwortete, dass er den Hahn, der seine feste Position auf dem Heft habe, nicht verändern, sondern einen Neuentwurf anfertigen werde. „Eine neue Zeit erfordert einen neuen Hahn!“ Das war’s und ich konnte gehen.

Auf dem Rückweg wurde mir klar, dass ich eigentlich kaum etwas von dem hatte vorbringen können, was ich hinsichtlich der Neukonzeption des Heftes besprechen wollte. Erst beim Abholen des neuen Entwurfs erkannte ich, dass offensichtlich doch - allerdings ganz ungeplant - ein Motivationsprozess bei Herrn Dolezich abgelaufen war. Ich hatte unverhofft eine emotionale Brücke zu seinem Wesen gefunden und also hatte auch er aus dem Wenigen, was ich über die Neugestaltung der Zeitschrift angedeutet hatte, künstlerisch-intuitiv erfasst, was mir für eine inhaltliche Umgestaltung vorschwebte.

Da lag ein ganz neuer Hahn vor mir, in gradliniger, fast geometrischer Linienführung, hoch aufgerichtet zur Form eines Dreiecks - ein genialer Entwurf. Vorsichtig abwägend äußerte ich, er habe in seiner klaren Kontur wenig Ähnlichkeit mit dem Vorgänger. Wieder sagte er: „Neue Zeit - neuer Hahn!“ Sonst kam aber nur wenig: Er habe den alten Hahn zu einer bestimmten Zeit gezeichnet und diese sei vorbei. In dem, was er mit den damaligen Augen gesehen habe, wolle er mit seinen heu-



tigen nicht herumpfuschen. Vielleicht erkenne ich ja den Zeitbezug des neuen Entwurfs. Im Übrigen sei er als Künstler nicht sein eigener Interpret. Dies sei die Sache der petrinischen Öffentlichkeit.

Das war alles. Ich übergab den Entwurf unserer damaligen Druckerei, der Firma Klemens Bauer, die aus Blei ein Klischee anfertigte, und ließ damit das erste Heft bedrucken. Das Weitere ist schnell erzählt: Der Hahn wurde zum Selbstläufer. Bald erschien er als Symbol der Schule nicht nur kontinuierlich in den PETRINUM-Heften bis heute, sondern auch zu allen möglichen Gelegenheiten. Er wurde als Identifikationsmerkmal einfach usurpiert, ohne dass es einer Diskussion oder offiziellen Entscheidung bedurft hätte. Ich hatte gemeint, von Herrn Dolezich ein neues Titelbild zu bekommen, und hatte die Geburtsstunde unseres Logos miterlebt!

Warum ist der Hahn so eingeschlagen?, frage ich mich heute. Was verkörpert er, dass er spontan akzeptiert wurde?

Herr Dolezich hat, soweit ich weiß, drei Hähne geschaffen: einmal den Hahn im Bleifenster der Eingangshalle des Altbaus, auf den ich hier nicht weiter einzugehen brauche (vgl. dazu PETRINUM 23 - 1991, S. 89f., siehe auch Abbildung nächste Seite), zum anderen die zwei eigens für die Schulzeitung entworfenen Hähne mit dem Wechsel von 1971 auf 1972.



Im Vergleich dieser beiden Dolezich-Produkte für unsere Zeitschrift fällt mir auf: Beide Hähne zeigen als christliche Symbole deutlich den Bezug zur biblischen Erzählung über Petrus. Der alte Hahn hat etwas Stabiles, Stolz, Bewahrendes und steht auf dem Petruschlüssel. Er ist also fest verankert – fast wie ein Wetterhahn, an dem der Wind der Zeit vorbeirauscht. Der Rahmen unterstreicht diesen Eindruck der Unerschütterlichkeit noch. Der neue Hahn strahlt Dynamik und Wachsamkeit aus. Er wirkt nicht statisch, sondern frei und selbstbewusst. Er scheint sich in der Bewegung zu befinden, hat den Kopf erhoben und der offene Schnabel deutet einen lauten Hahnschrei an. Kein Rahmen engt ihn ein. Der Ein-

druck drängt sich auf: Er erscheint in seiner schlichten Ausdruckskraft als das Symbol des Fortschritts für das Petrinum mit doppelter Mahnung: Nicht stehen zu bleiben und zugleich wachsam die Stimme zu erheben, wenn es (dieser christliche Bezug ist unverkennbar!) um Verleugnung geht (in der Bibel um Verleugnung Christi, in der Schule um Verleugnung pädagogischer, vielleicht auch speziell petrinischer Grundwerte). Letztlich sind es Moderne und Tradition, die in unzertrennlicher Symbolkraft in das Bild eingeflossen sind. Vielleicht wollte Herr Dolezich diese Verbindung von Altem und Neuem in der wiederkehrenden und doch gleichzeitig abgewandelten Form des mosaikartigen Gefieders beider Hähne tiefgründig ausdrücken. Zuzutrauen ist es ihm, durch den vergleichenden Blick seine künstlerische Weltsicht von der Metamorphose des Petrinums anzudeuten. Aus welchem Grund hat er sonst darauf bestanden, den alten Hahn neben dem neuen unangetastet zu lassen?

Solch ein Logo ist auch der Zeit nach dem 175. Abitur angemessen.

Weil es nie offiziell gewürdigt und beschlossen wurde:

Danke, Herr Dolezich, für dieses Logo!



rechts: Norbert Dolezich  
im Jahre 1972;  
links: das Bleifenster im  
Eingangsbereich Altbau  
(Foto: Torsten Janfeld)



Axel Vering

## Streitlust und kritische Wachsamkeit ... fast 50 Jahre PETRINUM - das Schulmagazin.

Sonntag 13.07.2003, 10:00 Uhr

Ort: Das Lehrerzimmer des Gymnasium Petrinum zu Recklinghausen.

Das über 12 Meter lange Tischensemble des Lehrerzimmers ist leergefegt. Wo sich sonst Berge zu korrigierender Hefte neben Kaffeetassen und Bücherstapeln auftürmen – gähnende Leere.

Im Normalfall wären die abgeräumten Tische das untrügliche Zeichen für die Vorbereitung eines der berühmten petrinischen Frühstücke. An einem Sonntag jedoch gibt es nur eine Erklärung für die ungewohnt aufgeräumten Tische im Lehrerzimmer – die Redaktion des Schulmagazins hat ihren „Layout-Tag“.

Mit schöner Regelmäßigkeit füllt sich seit 1986 jedes Jahr an einem Sonntag im Frühsommer der Tisch im Lehrerzimmer mit mittlerweile mehr als hundert Seiten der jeweils neuen Ausgabe des PETRINUM.

Die Redaktionsmitglieder bringen dann die einzelnen Seiten und Artikel in eine sinnvolle Reihenfolge, fügen Werbeseiten ein und beleben noch vorhandene Bleiwüsten durch geschickte Verteilung von Bildmaterial.



In den ersten Jahren der neuen Staffel des PETRINUM rückte die Redaktion mit Klebstoff und Schere bewaffnet noch maschinengeschriebenen Texten zur Leibe, um sie zu kürzen und zu zerschneiden, um Seitenumbrüche herzustellen und die entstandenen Schnipsel zu fertigen Seiten zusammenzukleben. Aus dem Haufen beklebten Papiers wurde dann im Verlagshaus Bitter ein druckfähiges Layout erstellt.

Seit 1996 hat die Redaktion des PETRINUM diese Steinzeit der Zeitschriftenherstellung hinter sich gelassen und das Layout mit Computer und „QuarkXpress“ selbst in die Hand genommen.

Geblieben ist das jährliche Ritual im Lehrerzimmer, denn erst die Gesamtschau auf alle Seiten, die bis dahin nur einzeln auf dem Computerbildschirm erschienen, erweckt die neue Ausgabe zum Leben und offenbart noch vorhandene Mängel im Layout.

Die Druckerei erhält statt Bergen von Papier eine kleine CD-Rom und pünktlich zum ersten Tag des neuen Schuljahres liegt die aktuelle Ausgabe des PETRINUM in einer Auflage von 1200 Exemplaren zum Verkauf bereit.

Was ist das Erfolgsgeheimnis einer Schulzeitschrift, die – 1956 gegründet – seit fast einem halben Jahrhundert lebt und es nicht nur geschafft hat seit 1986 jährlich zu erscheinen, sondern so attraktiv zu bleiben, dass einige Ausgaben der neuen Staffel vergriffen sind?

Man könnte bei der Suche nach einer Antwort auf die fortdauernde Bereitschaft von aktiven und ehemaligen Petrinern, von Eltern und Lehrern hinweisen, immer wieder Berichte und Artikel beizusteuern. Man könnte Lehrer und Lehrerinnen erwähnen, die sich im Laufe der Jahre als Redaktionsmitglieder engagiert haben. Man müsste unbedingt das Engagement der „Vereinigung ehemaliger Petrinier“ hervorheben, ohne deren finanzielle Trägerschaft nicht eine einzige Ausgabe hätte erscheinen können. Aber aller Einsatz könnte ein Schulzeitschrift nicht über einen so langen Zeitraum am Leben erhalten, wenn sie nicht

dadurch überzeugte, dass sie auf der Höhe der Zeit ist und sich mit den pädagogischen Fragen der Zeit auseinander zu setzen weiß.

Die Fähigkeit zur Entwicklung, d.h. sich zu wandeln ohne dabei seine Identität zu verlieren, scheint mir der Kern der Erfolgsgeschichte unserer Schulzeitschrift zu sein.

Dieser Wandel lässt sich schon an Äußerlichkeiten festmachen, wie die o.g. Anekdote über das Layout des PETRINUM zeigt, bei dem nicht mehr Schreibmaschine, Schere und Klebstoff, sondern Computer, Disketten und Software die Arbeit bestimmen. Auch die Titelbilder haben sich in Aufmachung und kreativer Gestaltung kontinuierlich weiterentwickelt, ohne jedoch dabei ihr Gesicht zu verlieren. So zierte jedes Titelbild der petrinische Hahn, der – selbst einem Wandel unterzogen (vgl. den Artikel von K. Conrads) – äußeres Zeichen der petrinischen Identität ist.

### Die inhaltliche Entwicklung der Schulzeitschrift

verlief weniger bruchlos, als es die äußerlichen Veränderungen vermuten lassen.

1956 als „Mitteilungs- und Erinnerungsblatt für ehemalige und jetzige Schüler des Gymnasium Petrinum Recklinghausen“ gegründet und aus den zur damaligen Zeit üblichen Jahresberichten der Schule an die Schulaufsicht erwachsen, sieht die Zeitschrift ihre vornehmliche Aufgabe darin, „durch Berichte aus der Vergangenheit und aus dem heutigen Leben der Schule und der Schüler, durch Schilderung der Persönlichkeit der alten Lehrer, die das Gesicht der Schule prägten, durch Familiennachrichten usw. die Verbindung der Schule mit ihren (aktiven und ehemaligen) Schülern lebendig zu erhalten und vor allem auch das Band zwischen der Schule und ihren ehemaligen Abiturienten zu festigen. Darüber hinaus soll unsere Zeitschrift sich aber auch mit grundlegenden Fragen um Sinn und Bestand des humanistischen Gymnasiums und dessen pädagogische Intention befassen.“<sup>1</sup>

Schon in Heft 3 von 1958 wird allerdings deutlich, dass die Auseinandersetzung mit pädagogischen Fragen eher die Ausnahme ist. Der damalige Vorsitzende der „Vereinigung ehemaliger Petrinern“ mahnt darum auch in seinem Geleitwort zu dieser Ausgabe, „die Kritik vermisst – wie mir scheint zu Recht – Beiträge aus diesem geistigen Raum.“<sup>2</sup>

So entwickelt sich das PETRINUM in den folgenden Jahren zu einer Zeitschrift, die zu ihrem zehnjährigen Bestehen 1966 einerseits feststellen kann, dass sie ihre Hauptaufgabe, „die Pflege und Förderung des Zusammenhalts unter den ehemaligen Petrinern und mit unserer alten Schule“<sup>3</sup>, erfüllt, andererseits jedoch einen zunehmenden Rückgang der Mitarbeit aus dem Kreis der Ehemaligen beklagen muss. Es wird auf Grund fehlender Beiträge immer schwieriger die Zeitschrift pünktlich erscheinen zu lassen.

Zunehmend brisanter wird die Lage für das PETRINUM im Gefolge der gesellschaftlichen Umbrüche der Jahre nach 1968. So erscheint die Ausgabe 1971 als Heft 13/14 mit erheblicher Verzögerung, da es an Beiträgen aus dem Kreis der Ehemaligen, aber auch der aktiven Petrinern fehlt. Als „Erinnerungs- und Mitteilungsblatt“ ist das PETRINUM nicht mehr auf der Höhe der Zeit.

Die Zeit beschreibt der damalige Redakteur der Zeitschrift und Kollege Gerd Ziegenfuß und verbindet mit seiner Analyse die Forderung nach einer Neuorientierung des PETRINUM. „Gesellschaftliche Auseinandersetzungen, speziell das theoretische und praktische Ringen um eine Neuordnung des gesamten Bildungssystems haben eine Bewegung verursacht, die subjektiv einerseits als Verunsicherung, andererseits als notwendiger Fortschritt begrüßt wird und die objektiv bewirkt hat, dass sich die pädagogische Landschaft rasch wechselnd ändert. Nichts ist so abgeschlossen, dass es als ein Fertiges vorgestellt werden könnte. Alles befindet sich im Stadium des Experiments.“

Wenn unsere Zeitschrift neben ihrer Funktion als Erinnerungsblatt ein Spiegel der gegenwärtigen Situation des Gymnasiums sein soll, müsste sich die Art der aktuellen Beiträge ändern. Es würden mehr Probleme als Lösungen, mehr miteinander ringende Kräfte als einheitliche Meinungen sichtbar werden. In der Form würde der Bericht über Diskussionen vorherrschen.“<sup>4</sup>

Schon die darauf folgende Ausgabe setzt diesen Appell – mit neuer Redaktion und neuem Konzept – um.

Äußerlich durch den neu gestalteten Hahn, inhaltlich durch eine veränderte Schwerpunktsetzung, die sich in der dreigeteilten Struktur des Heftes widerspiegelt, wagt das PETRINUM einen Neuanfang.

Gleichrangig stehen seit 1972 bis heute im Teil I das Schulleben, im Teil II ein pädagogisches Thema und im Teil III die Berichte und Erinnerungen ehemaliger Petriner nebeneinander. Mit dieser Struktur macht die Schulzeitschrift den Versuch, ihren Fokus, der sich in den Jahren zuvor allein auf die ehemaligen Petriner verengt hatte, zu erweitern auf einen durchaus vielschichtigen Leserkreis, der sowohl aus ehemaligen und jetzigen Schülern, aber auch aus Lehrern, Eltern und Freunden des Petrinums bestehen soll.

Die damalige Redaktion sieht ihre neue Aufgabe darin, „die einzelnen Gruppen, die jeweils aus einem anderen Blickwinkel heraus die Probleme betrachten, miteinander ins Gespräch zu bringen. Um dieses Dialogs willen ist Wert darauf gelegt, einzelne mit ihren persönlichen Meinungen zu Wort kommen zu lassen und nicht etwa durch zusammenfassende Betrachtungen die Unterschiede, die gerade in schulischen Fragen oft sehr groß sind, zu verschleiern.“<sup>5</sup>

Dieses deutliche Bekenntnis zu mehr Offenheit und Kontroverse bleibt jedoch nicht unwidersprochen. In der Folge dieses Versuchs einer Neuorientierung kommt es zu Auseinandersetzungen um die Ausrichtung der Schulzeit-

schrift. Während sich ein Teil der Lehrerschaft – im Besonderen die jungen Lehrer – deutlich von den alten Traditionen abgrenzen wollen, sieht die Vereinigung der ehemaligen Petriner mit einer „drohenden“ Umorientierung „ihrer“ Zeitschrift auch die eigenen Vorstellungen vom humanistischen Gymnasium in Gefahr. Der Streit um die Zeitschrift ist in Wirklichkeit eine Kontroverse um das Wesen der gymnasialen Bildung.

Da diese Situation mit einem gravierenden Lehrermangel und einer damit verbundenen starken Belastung der vorhandenen Lehrer zusammenfällt, erscheint in den nächsten sechs Jahren keine neue Ausgabe des PETRINUM.

Dass die Auseinandersetzung um den Kurs der Schulzeitschrift in diesem sechs Jahren fast zu einem Zerwürfnis führt, mag die Merkwürdigkeit belegen, dass zum Schuljubiläum 1979 eine Festschrift der Schule als Ausgabe 17 des PETRINUM erscheint und die Vereinigung der ehemaligen Petriner eine eigene „Festgabe“ herausbringt, die als Ausgabe 16 des PETRINUM firmiert.

Es bedarf weiterer sieben Jahre, mancher, auch personeller Veränderungen im Kollegium und der Vereinigung der ehemaligen Petriner und vermutlich auch der mit den Jahren wachsenden Einsicht, was man mit der Einstellung der Schulzeitschrift aufgegeben hat, um Kräfte für einen Neuanfang zu sammeln.

1986 gelingt mit Heft 18 ein tragfähiger Neubeginn, dessen Konzeption die Eingangsthese bestätigt, dass der Erfolg unserer Schulzeitschrift in der Fähigkeit begründet liegt, sich zu wandeln ohne seine Identität zu verlieren.

So soll mit der neuen Staffel des PETRINUM ein Forum geschaffen werden, „in dem die Geschichte und Gegenwart unserer Schule und der in ihr gebotenen Bildung dargestellt und diskutiert werden. Forum meint Offenheit für kontroverse Ansichten, nicht aber Beliebbarkeit oder Standpunktlosigkeit. Beabsichtigt ist nicht eine Jubelzeitschrift, die mit der Präsentation einer vermeintlich heilen Schulwelt



im Kampf um sinkende Schülerzahlen die Selbstdarstellung der Schule verbessert. Auch erwarten unserer Förderer unter den Ehemaligen keine Nostalgie-Postille, die die Schullwirklichkeit im milden Glanz der Erinnerung verklärt.

Streitlust und kritische Wachsamkeit, die auf Probleme und Schwächen unserer Schule hinweisen, sind ebenso erwünscht wie Freude über Geglücktes.

Schüler, Eltern, Ehemalige und Lehrer sollen in diesen Seiten ein Medium gemeinsamer Aussprache finden. Die Tradition dieser Zeitschrift, deren erste Nummer 1956 erschien, ist uns dabei Verpflichtung und Herausforderung zugleich.“<sup>6</sup>

Mit diesem mutigen Anspruch hat sich die Schulzeitschrift endgültig von einem reinen Mitteilungs- und Erinnerungsblatt zu einer Plattform pädagogischer Diskussion und einem Instrument der Schulentwicklung gewandelt. Dass dabei die Tradition der Zeitschrift und ihre Aufgabe den Zusammenhalt der „fa-

milia petriniana“ – neudeutsch die „corporate identity“ – zu fördern nicht verloren geht, sichert das gleichrangige Nebeneinander der drei Teile „Aus dem Schulleben“, (pädagogisches) „Thema“ und „Berichte und Erinnerungen“ jedes Heftes.

Mut beweist die Redaktion auch in ihrer Entscheidung, die neue Staffel des PETRINUM jährlich herauszugeben, da nicht abzusehen ist, ob der immense Arbeitsaufwand aller Beteiligten auf Dauer durchzuhalten ist. Mit der diesjährigen Festschrift sind nun 19 Ausgaben in ununterbrochener Folge erschienen.

Diese Kontinuität ist der Beweis dafür, dass der Versuch geglückt ist, durch die klare Dreiteilung der Zeitschrift unterschiedliche Leserkreise und deren Interessen zu integrieren.

### Aus dem Schulleben

berichtet jährlich der Teil I des PETRINUM und gibt dem Leser die Gelegenheit sich über das jeweils aktuelle Schuljahr zu informieren oder eigene Produkte und Erlebnisse zu veröffentlichen. Statistisches und Kurioses, Schulfahrten und Projekte, Theater und Orchester, Feiern und Feten und nicht zuletzt die sportliche Seite des Petrinum vom „Reike-Pokal“ bis zum „Ori-Cup“ zeugen von einer aktiven Schulgemeinschaft und petrinischer Identität.

Der Jahresüberblick im PETRINUM – ein Beleg dafür, dass das Schulleben blüht.

### Was ist gymnasiale Bildung?

Diese aktuell heiß debattierte Frage ist seit fast zwanzig Jahren das heimliche Leitmotiv des II. Teils unserer Schulzeitschrift, in dem stets ein aktuelles pädagogisches Thema im Mittelpunkt steht.

Dabei setzt das PETRINUM in der Debatte um die gymnasiale Bildung eine dreifachen Akzent.

Zum einen ist die Zeitschrift ein Forum für bildungspolitische Kontroversen, auf dem die reformpädagogischen Ansätze und Theorien der letzten 20 Jahre in zahlreichen Beiträgen

kritisch beleuchtet, vehement verteidigt oder rigoros verurteilt werden. An dieser Stelle sollen nur einige der pädagogischen Reizthemen aufgezählt werden wie z.B. „Innovation“ (Heft 24/1992), „Der Wert des Abiturs“ (Heft 25/1993), „Schule und Erziehung“ (Heft 26/1994), „Spaß und Schule“ (Heft 30/1998) oder die Trias „Schulprogramm - Schulklima - Schulethos“ (Heft 27-29/1995-1997). Dass in diesen Diskussionen nicht nur Lehrer zu Wort kommen, mögen die Themen „Schulklima“ und „Schulethos“ belegen, zu denen sich beredte Eltern und Schüler äußern, wobei auf die bemerkenswerte Abschiedsrede der Abiturientia 1996 hinzuweisen ist (Heft 29/1997, S. 57).



Einen zweiten wichtigen Akzent in der pädagogischen Arbeit setzt die Zeitschrift mit der Auseinandersetzung um die innere Struktur unserer Schule und deren Weiterentwicklung. Die pädagogische Konzeption unserer Erprobungsstufe (Heft 21/1989) fand auch außerhalb des Petrinums so großes Interesse, dass

von dieser Ausgabe der Schulzeitschrift heute nur noch wenige Exemplare verfügbar sind. Vielleicht hat das PETRINUM auch einen gewissen Anteil daran, dass dem so erfolgreichen Kooperationssystem in der Oberstufe der vier innerstädtischen Gymnasien das Gespenst der Profiloberstufe erspart geblieben ist. Zumindest war die Zeitschrift auch hier Forum für die erfolgreiche Verteidigung des „KOOP-Systems“ (vgl. Heft 34/2002).

Und schließlich bietet der Teil II der Schulzeitschrift den aktiven Petrinern in regelmäßigen Abständen Gelegenheit ihr eigenes Tun zu reflektieren. So hatten in den Heften 31-33/1999-2001 die verschiedenen Fächergruppen Gelegenheit ihr Programm vorzustellen und sich dabei auch selbst auf den Prüfstand zu stellen.

Das PETRINUM als pädagogisches Forum – ein Beleg dafür, dass die Schulzeitschrift das Profil unserer Schule nicht nur dokumentiert, sondern mitgestaltet.

### Einmal Petriner, immer Petriner:

Dieses Motto der Vereinigung ehemaliger Petriner könnte auch die Überschrift für den Teil „Berichte und Erinnerungen“ sein, denn nicht nur zur jährlichen Abiturfeier kommen viele Mitglieder der „familia petriniana“ an ihre Schule zurück, sondern auch – in schriftlicher Form – in diesem Teil der Zeitschrift.

Die unterschiedlichen Berichte verbinden dabei den aktiven Teil der Petriner sowohl in der Zeit mit der Geschichte ihrer Schule, als auch im Raum mit den zum Teil über die ganze Welt verstreuten Ehemaligen.

Wer aber hier nur bräsige Darstellungen einer erinnerungsseligen Verklärung der eigenen Schulzeit erwartet, sieht sich getäuscht. Gerade in der Auseinandersetzung mit der Geschichte unserer Schule wird die Zeitschrift ihrem Auftrag zu „Streitlust und kritischer Wachsamkeit“ gerecht.<sup>7</sup>

Als Beispiel soll hier die durchaus heftige, sich über mehrere Ausgaben erstreckenden

Debatte dienen, zu der es im Rahmen der Aufarbeitung der Rolle des Petrinums und seiner Lehrerschaft in der Zeit des Nationalsozialismus kommt.

Im Laufe der Diskussion um dieses Thema entsteht in den Heften zwischen 1986 und 1989, aber auch in späteren Ausgaben, eine umfangreiche Sammlung von Zeitdokumenten, historisch-kritischen Analysen und persönlichen Erfahrungsberichten Ehemaliger aus ihrer Schulzeit zwischen 1933 und 1945.

Um einige aktuelle Beiträge erweitert werden diese Erinnerungen, Nachforschungen und Auseinandersetzungen im Jahre 2001 als Buch unter dem Titel „Das Petrinum unterm Hakenkreuz“ veröffentlicht, das mittlerweile zu einer Standardlektüre des petrinischen Geschichtsunterrichts geworden ist.

Das PETRINUM wird zum Unterrichtsgegenstand – ein Beleg dafür, dass die Zeitschrift auf der Höhe der Zeit ist.

Neben der Aufarbeitung der jüngeren petrinischen Geschichte, die sich nicht allein auf die Zeit des Nationalsozialismus beschränkt, sondern auch die Nachkriegsjahre (Heft 22/1990; 23/1991) und „die 68er“ (Heft 30/1998; 31/1999) umfasst, bietet Teil III spannende Einblicke in das Leben nach dem Petrinum. Ehemalige berichten über ihren beruflichen Werdegang, der besonders bei den Musikern und Künstlern, dank Orchester und künstlerischem Profil der Schule, schon im Petrinum seinen Wurzeln hat, oder schreiben über ihre Erfahrungen aus fernen Ländern und fremden Kulturen.

Das PETRINUM als Schaltstelle zwischen aktiven und ehemaligen Petrinern – ein Beleg dafür, dass die Zeitschrift ihrer Tradition den Zusammenhalt der „familia petriniana“ zu festigen gerecht wird.

Sich zu wandeln ohne seine Identität zu verlieren, war meine Eingangshypothese über die Gründe der Erfolgsgeschichte unserer Schulzeitschrift und die Betrachtung von Inhalt und Wachstum des PETRINUM hat sie bestätigt.

Erfüllt hat sich auch die Prognose von Gerd Ziegenfuß aus dem letzten von ihm als Redakteur betreuten Heft 1971. „Die Zeitschrift wird wieder jährlich erscheinen können, wenn sich genügend Beiträger finden, die bereit sind, Vergangenes erinnernd zu bewahren und sich zu pädagogisch relevanten Fragen unserer Zeit zu äußern“.<sup>8</sup>

Es haben sich bis heute genügend „Beiträger“ gefunden und es bleibt dem PETRINUM zu wünschen, dass sich auch in Zeiten schlechter werdender Rahmenbedingungen und zunehmender Leistungsverdichtung in Schule und Gesellschaft Lehrer und Schüler, Ehemalige und Eltern ermuntern lassen, mit Sympathie und kritischer Wachsamkeit an der Entwicklung unserer Schule mitzuwirken. Denn, so Gerd Ziegenfuß Ernst Bloch zitierend: „Die Welt ist ein Versuch, und der Mensch hat ihm zu leuchten.“

## Das Petrinum unterm Hakenkreuz

Zur Geschichte  
des Gymnasiums Petrinum  
in Recklinghausen  
in der Zeit von 1933 - 1945

Erinnerungen  
Nachforschungen  
Auseinandersetzungen  
Brücken in die Zukunft

Herausgegeben von  
Ludger Linneborn  
Georg Möllers  
Heribert Seifert



Fußnoten:

(1) Dr. Borchmeyer Vorsitzender der Vereinigung ehemaliger Petriner, Heft 3, 1958

(2) ebd.

(3) Dr. Borchmeyer, Geleitwort zu Heft 10, 1966

(4) Gerd Ziegenfuß, Geleitwort zu Heft 13/14 1971

(5) Karlfried Conrads, Vorwort zu Heft 15/1972

(6) aus dem Vorwort der Redaktion Heft 18/1986

(7) ebd.

(8) Gerd Ziegenfuß, ebd.



v.l.n.r.: Sophia Linneborn, Katharina Bresser, Laura Bednarz, Kathi Haßlinghaus, Vici Schulz, alle Klasse 8c  
Foto: Axel Vering

Gudrun Borchmeyer

## 22 Jahre Schulorchester

Der namhafte Musikpädagoge Hans Günter Bastian von der Universität Paderborn kam bei einer 1991 veröffentlichten Studie zu folgendem Ergebnis: „Musizieren fördert die Intelligenz, die emotionale Kreativität, soziale Kompetenz, Teambereitschaft sowie die Fähigkeit zu Konzentration und Selbstdisziplin.“

Eine verantwortungsbewusste Erziehung sollte also auch die Unterstützung musikalischer Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen, zum Beispiel in einem Schulorchester, umfassen. Leider ist es keineswegs selbstverständlich, dass ein Gymnasium über ein Orchester verfügt. Das Gymnasium Petrinum ist seit mehr als 20 Jahren in der glücklichen Lage ein Schulorchester zu haben.

Dass sich Ernst Dittke als Musiklehrer am Gymnasium Petrinum bewarb - vormalig erster Geiger im Philharmonischen Orchester Gelsenkirchen -, sollte sich für die Schule als

Glücksfall erweisen. Der Aktionsradius dieses Allround-Musikers reicht von der klassischen Musik bis zum Jazz; er komponiert und beherrscht das Spiel mehrerer Instrumente.

Der erste Eindruck von seiner neuen Arbeitsstätte war allerdings keineswegs positiv. Die Atmosphäre des Altbaus empfand er als „kafkaesk“, und er konstatierte: „In dem Laden bleibe ich nicht.“ - Gott sei Dank ist er geblieben.

1982 wurde während einer Projektwoche die Gründung eines Schulorchesters beschlossen. Aus einer kleinen Instrumentalistengruppe entstand im Laufe der Jahre ein funktionsfähiges Sinfonieorchester. Das Bestreben des Orchesterleiters ging dahin, die drei Säulen - Geige, Cello, Klavier - zu stärken. Er begegnete der Crux eines jeden Schulorchesters, die besten Leute immer wieder durch das Abitur zu „verlieren“, mit verschiedenen Maßnahmen: Zur frühzeitigen Sicherung des Nachwuchses gründete er ein Vororchester, das sogenannte „Miniorchester“. Bei Bedarf der Verstärkung einzelner Instrumentengruppen wurden Schüler anderer Schulen und ehemalige Orchestermitglieder eingebunden.

Zweimal im Jahr traten die jungen Musiker auf: Bei der Abiturfeier und beim Weihnachtskonzert. Diente der Auftritt bei der Abiturfeier nur der musikalische Umrahmung, so stand das Orchester beim Weihnachtskonzert im Mittelpunkt. Es war immer wieder schwierig mit der gerade zur Verfügung stehenden Besetzung das für diese Gelegenheit geeignete Programm zu präsentieren. So komponierte Ernst Dittke kurzerhand etliche Werke und schneiderte sie sozusagen dem Orchester auf den Leib. So entstanden u.a. „Sinfonia Petrina“, „Bolero Petrinum“, „Fantasia Petrina“, „Blues Petrinum“, „Kantata Petrina“ (Quem pastores laudaverunt).

Die Begeisterung des Publikums am Ende des Konzerts wußte der Orchesterleiter geschickt auf zwei leere Geigenkästen am Ausgang der Aula zu lenken. Von diesen Spenden



*Ernst Dittke und sein Saxophon, hier in Israel während der Konzertreise 1995*



*Das Orchester in der Kreuzfahrerhalle von Akko 1995*

konnten neue Noten, CDs und Musikinstrumente angeschafft werden.

Die Mitglieder des Schulorchesters reisten mit ihrem Dirigenten fünfmal ins partnerstädtische Ausland. Die Reise ging zweimal nach Douai (Frankreich) und dreimal nach Akko (Israel).

Ein unvergeßliches Erlebnis für alle Beteiligten war die Israelreise 1995.

In den Kreuzfahrerhallen von Akko erklangen die Nationalhymnen beider Länder sowie die „Fantasia Petrina“ von Ernst Dittke, mit einem spektakulären Saxophonsolo, gespielt vom Komponisten. Eine Besichtigung Jerusalems sowie Baden im Toten Meer mit einer sich anschließenden Jazz-Session unter freiem Himmel bildeten Höhepunkte der Reise.

Ernst Dittke hat das Schulorchester des Petrinums gegründet, aufgebaut und durch seine Begeisterung für die Musik und

seine große Herzlichkeit zu einer festen Institution werden lassen.

Gelassenheit und Zuversicht auch in hoffnungslos erscheinenden Situationen zeichneten ihn aus: „Das kriegen wir hin“, pflegte er zu sagen.

Doch was wäre das Schulorchester ohne die Kommerse! Zweimal im Jahr - als Belohnung für all die Mühe - wurde gefeiert, und zwar ausgiebig. Bärbel Dittke, der gute Geist des Hauses, verwöhnte die jungen Musiker mit köstlichen

Speisen. Die Kommerse hatten eine solche Anziehungskraft, dass manch einer nur deshalb eine Mitgliedschaft im Orchester anstrebte ... Bärbel Dittke hat sich nicht nur um das leibliche Wohl der Schüler gekümmert, sondern war auf Reisen Finanzmanagerin und Ansprechpartnerin für große und kleine Sorgen.



*Bärbel Dittke*

An dieser Stelle möchte ich stellvertretend für die Elternschaft dem sich nun im „Unruhestand“ befindenden Ernst Dittke für seine hervorragende Arbeit in all den Jahren danken. Er vermittelte das Wichtigste: die Begeisterung für die Musik. Sicherlich hat er dazu beigetragen, dass einige Abiturienten den Weg des Berufsmusikers eingeschlagen haben.

Mit dem Abschied Ernst Dittkes ist eine einzigartige Ära zu Ende gegangen - aber zu unserer Freude lebt das Schulorchester weiter.



Susanne Brinkmann

In Susanne Brinkmann hat die Schule eine junge, charmante Nachfolgerin gefunden, die auf ihre Weise das Werk Ernst Dittkes weiterführt und engagiert und zielgerichtet ihren eigenen Weg geht.

Wir alle wünschen dem Schulorchester unter ihrer Leitung weiterhin viel Erfolg, verbunden mit der Hoffnung, dass uns dieser wesentliche Bestandteil der Identität des Gymnasium Petrinum auch künftig erhalten bleiben möge.



Am 18.3.2004 wurde die 4. Ausstellung in der Galerie „Blauer Hahn“ eröffnet. Dieses Mal hatten die Schülerinnen und Schüler zum Thema „Alles Schrott – oder?“ gearbeitet und zu diesem eher schwierigen Thema Erstaunliches kreiert. Schrott war Malgrundlage geworden, mit Schrott wurde plastisch gearbeitet und Schrott war ästhetisches Objekt von Fotografie.

Foto: Torsten Janfeld

Adela Binding

## 25 Jahre Theatergruppe des Gymnasium Petrinum

*„Barbara saß nah am Abhang,  
Sprach gar sangbar – zaghafte langsam;  
Mannhaft kam alsdann am Waldrand  
Abraham a Sancta Clara!“*



Als sich 1979 in der Aula der Bühnenvorhang öffnete zu dem Stück „Romulus der Große“ von Friedrich Dürrenmatt unter der Spielleitung von Bernhard Voßhenrich, kannten die jungen Akteure den obigen Spruch nicht. Angefeuert durch die nie versiegende Spielfreude und Begeisterungsfähigkeit ihres Lehrers hatte damals ein Deutschkurs beschlossen, es nicht bei der rein theoretischen Auseinandersetzung mit der Literatur zu belassen. Statt dessen wurde eifrig geprobt (sind damals die Probenzeiten – dienstags von 19.00 bis 21.00 Uhr und sonntags (!) von 11.00 bis 13.00 Uhr – erfunden worden?), so dass die Premiere im Rahmen der Festwoche zum 150jährigen Abitur am Gymnasium Petrinum gefeiert werden konnte.

Heute – 25 Jahre später – hat sich einiges geändert: die zaghafte Barbara – entnommen aus „Der kleine Hey“, eine Spracherziehung für Schauspieler – gehört seit Jahren zum unbedingten Pflichtprogramm, denn die ersten Probenwochen der alljährlichen Produktion werden bestimmt durch Atem-, Bewegungs- und Sprachübungen. Die Begeisterung für diese Programmpunkte hält sich sehr in Grenzen, aber die Einsicht in die Notwendigkeit, über ein gewisses Handwerkszeug zu verfügen, erleichtert die Durchführung.

Gleichzeitig beginnt die Suche nach einem geeigneten Stück. Ein wichtiges Kriterium ist immer wieder die Anzahl der ausgewiesenen Sprechrollen, weil mittlerweile das Ensemble mindestens 20 Schauspielerinnen und Schauspieler aufweist; deshalb fiel unsere Wahl häu-

fig auf William Shakespeare. Mit 5 Stücken („Der Widerspenstigen Zähmung“, „Was Ihr wollt“, „Wie es euch gefällt“, „Ein Sommernachtstraum“ 2x) avancierte er zum beliebtesten Autor, aber wir nutzten auch mehrfach literarische Vorlagen von Dürrenmatt, Brecht und Wilder. Die Stückauswahl wird aber nicht nur von den schauspielenden Mitgliedern unseres Ensembles getroffen, sondern auch die Techniker, der Bühnenbau und die Abteilung Requisite, Kostüme und Maske haben ein Mitspracherecht, besonders wenn die Realisierbarkeit erörtert wird. Und unsere Organisatoren haben stets die Inszenierungskosten im Blick, die durchaus im vierstelligen Eurobereich liegen.

Längst ist die Teilnahme an der Theatergruppe nicht mehr auf einen Deutschkurs der Oberstufe beschränkt; mitmachen kann jeder ab der Jahrgangsstufe 10 und viele halten uns die Treue weit über den Zeitpunkt des Abiturs hinaus.

Was veranlasst junge Menschen Jahr für Jahr sich in ihrer Freizeit für diese petrinische Arbeitsgruppe einzusetzen? Sicherlich war es nie der Wunsch nach einer guten Schulnote, denn die Teilnahme wird bestenfalls kurz auf dem Zeugnis vermerkt. Natürlich locken der Glanz und der Bühnenzauber, der im Applaus des Publikums nach einer gelungenen Aufführung gipfelt. Und selbstverständlich sind die anschließenden Kommerse wunderbare, stimmungsvolle Feiern. Der wahre Grund für das Engagement, für diesen freiwilligen Schritt, sich Kritik auszusetzen, für Leidenschaft und für harte Arbeit liegt im Teamgeist,



*Fotos aus dem Fundus der Theater-AG:  
1988 Lysistrata mit Patrick Musial, Ludger Wördehoff*



*1993 Schule der Diktatoren mit Carolin „Marienhof“ Gralla und Steffi Höhn*

der in der Theatergruppe lebt. Wenn sich am Ende einer Aufführung alle Mitglieder des Ensembles, ob sie nun auf oder hinter der Bühne mitgewirkt haben, Hand in Hand verbeugen, so ist dies 25 Jahre lang mehr als eine leere Geste gewesen. Es besagt einfach: Gemeinsam haben wir es geschafft, haben so mache

Durststrecke überstanden, uns köstlich amüsiert über ungewollte Situationskomik, uns gegenseitig getröstet, zusammen gelacht, Murgemacht, geholfen.

Die Regie bedankt sich heute bei aller Akteuren dafür, dass sie an diesem Gemeinschaftserlebnis teilhaben konnte.

*1994 Frank V. mit Christian Schlüter, Benedict Schwarz, Sonja Materna und Markus Ohm*



*Traute Bracht*

## Das Bärtrinum – oder zehn Gründe fürs Theaterspielen

1. (1994) „Gänsehaut und Seitenstiche“ – das Kribbeln im Bauch kurz vor der Aufführung ist unbeschreiblich und stärker als bei der Achterbahnfahrt.

2. (1995) „Besuch bei Königs“ – gekrönte Häupter spielen sich leicht, die Minister waren schon schwieriger darzustellen.

3. (1996) „Ihr Kinderlein kommet – alle?“ zumindest in die Theater-AG der Unterstufe, die mit 30 bis 50 Akteuren aus den Klassen 5, 6 und 7 immer gut besetzt ist.

4. (1997) „Der Schweinehirt“ – einmal im Leben Prinzessin sein, und sei es für eine Stunde in der Aula des Petrinum, da schütteln nur eingefleischte Gegner der Märchenmonarchien ihre Haupt.

5. (1998) „Eine Insel mit zwei Bergen“ – viele Jungen wollten zumindest früher Loko-

motivführer werden, aber nur beim Starlight-Express und dem Bärtrinum können Mädchen Lokomotive sein.

6. (1999) „Prinzen von der Rolle“ – Oberstufenschüler schreiben ein Stück und die „Kleinen“ spielen es: Die Eltern planen, doch die Kinder wollen anders.

7. (2000) „Geisterbahn“ – wo sonst kann man die Schule so nachhaltig vom Keller bis zum Dachboden in ein Gruselkabinett verwandeln?

8. (2001) „Der überaus starke Willibald“ – lernt lesen, sonst holt euch die Katz!

9. (2002) „Die Zauberflöte“ – Schülertheater in Eigenregie ist eine tolle Leistung.

10. (2003) „Der kleine Hobbit“ – als zierliche kleine Fünfer-Schülerin in schreckliche Ork-Masken schlüpfen und andere das Fürchten lehren – Theater spielen macht es möglich.

Und wir werden dafür sorgen, dass sich noch mindestens zehn weitere Gründe finden lassen, in den nächsten zehn Jahren.

*Da Besondere an der Inszenierung „Ihr Kinderlein kommet ... alle?“ im Dezember 2003: Bärtrinchin und Schülerinnen der Stufe 13 traten gemeinsam auf; die 13er-Schüler hatten vor 9 Jahren, als Fünftklässler, dieselbe Rolle gespielt; Jukia Wolters (links im Bild) sogar im selben Kleid.*

*Foto: privat*



Andrea Fondermann

## Metamorphosen

oder: Von der allmählichen Verwandlung eines Bibliotheksraumes während der Umbauzeit

Im Petrinum, Heft 35, habe ich bereits über die zeitweise Verlagerung der Bücher der alten Bibliothek nach Münster informiert. Seitdem ist in dem Dachgeschoss unseres Schulgebäudes viel geschehen.

Zunächst wurde das sehr auffällige Schieferdach an deutlich wasserdurchlässigen Stellen geflickt. Dann wurden im zweiten Schritt die alten Bodenbeläge entfernt, und unter dem abgenutzten, grauen Linoleumboden zeigte sich zur allgemeinen Freude ein massiver Holzboden, schönsten Parkett.



Danach konnten die offensichtlich baufälligen Mauerstücke an den Seitenfenstern abgeschlagen werden. Das Holz, das in diesen feuchten bis nassen Ecken zutage trat, wurde herausgesägt und durch neue Balken ersetzt. (vgl. Bild rechts oben)

Anschließend konnte neu gemauert und verputzt werden. (vgl. rechts 2. Bild von oben)

In dem Raum, der durch seinen ursprünglichen Holzboden bereits ein ganz verändertes Aussehen gewonnen hatte, wurde gestrichen und das Parkett konnte behandelt werden. Das zog die gesamte Schule geruchstechnisch er-



heblich in Mitleidenschaft. Das Ergebnis war aber eindrucksvoll. Zusammen mit dem alten Konferenztisch und den Büchereileitern stellte sich erstmals eine Ahnung vom zukünftigen Aussehen des historischen Raumes her.



Die modernen Deckenlampen finden sich neben den alten Lampen, die erneut zwischen den Bücherregalreihen aufgehängt werden. Ebenso finden die alten weißen Schränke für die seltenen Bücher, die Rara, weiter Verwendung.



Noch sind die Arbeiten natürlich nicht abgeschlossen. Im Eingangsbereich des Raumes wird es eine Arbeitsinsel mit einem Verwaltungsplatz und zwei PC-Besucherarbeitsplätzen geben, die mit Internetanschluss ausgestattet sind. Der alte Konferenztisch wird mit modernen Stühlen ausgerüstet und bietet Platz für etliche Laptop-Arbeitsplätze. Im Raum der Bibliothek sowie von außerhalb kann man in

Zukunft den Onlinekatalog der im Petrinum vorhandenen Bücher einsehen und natürlich auch entsprechend im Internet recherchieren.

Der Raum ist in seiner zukünftigen Nutzung noch nicht genau eingegrenzt. Geplant ist eine Nutzung für die Öffentlichkeit, die Zugang zu dieser wertvollen Präsenzbibliothek erhalten soll. Aber auch die Nutzung für die eigene und für die Koop-Schulen ist vorgesehen. Gerade durch das Nebeneinander der ganz alten Printmedien und der ganz neuen elektronischen Medien erscheint es sinnvoll, mit Schülern bestimmte Unterrichtseinheiten zu eingegrenzten Themen in Geschichte, in Biologie, in Erdkunde u.a. durchzuführen. Es ist dabei allerdings immer sehr sorgfältig auf die Sicherheit der alten Bücherschätze zu achten. Ein überwiegender Teil wird der Demonstration dienen. Es gibt jedoch auch Bestände, die für die Hände der Schüler bestimmt sind (Spiegel, Theater heute). Insgesamt bieten sich sehr erfreuliche Perspektiven für eine Nutzung an, vorausgesetzt, dass tatsächlich alles klappen sollte.

Ich hoffe auf einen positiven Fortgang der Arbeiten.

*alle Fotos: Andrea Fondermann*



Katharina Schwerke und Pia Steinhoff

## „Pausenverkauf AG“ oder „die mit dem Kaffee“

Also, wir sind... Jaah, da fängt es schon an. Wer sind wir eigentlich? Und diese Frage hat nichts mit dem elementaren Zerwürfnis des Seins zu tun, sondern vielmehr mit der Tatsache, dass sich im Laufe der Zeit (diese Schul-AG besteht ununterbrochen seit 1985) einfach zu viel Namen angesammelt haben. Ob „Arbeitskreis Glaube und Entwicklung“ (Gründungsname), „Arbeitskreis Eine Welt“ oder „Bacabal-AG“ – wir mochten uns nicht so recht festlegen. Im Petriner Schülermund nennt man uns schlicht und ergreifend „Pausenverkauf“. Auch damit können wir uns gut identifizieren, weil der Verkauf während der ersten großen Pause in der Sakristei der Gymnasialkirche zur täglichen Präsenz im Schulalltag führt.

Allerdings beschränkt sich die Arbeit der zur Zeit 14 Mitglieder (aus den Klassen 8,10,12) nicht darauf: Bei allen Elternsprechtagen, Veranstaltungen, Josef-Reike-Pokal, Schulauführungen und dem alljährlichen Patronatsfest ist unsere tatkräftige Unterstützung bei der Verpflegung der hungernden und nach Kaffee gierenden Kundschaft unentbehrlich. Um diesen organisatorischen Meisterleistungen gerecht zu werden (Wer geht einkaufen? Um wie viele Snickers und Mars muss das Schoko-Riegelsortiment

aufgestockt werden? Welche „fairen“ Produkte halten sich am Markt? Verkaufen sich die Schaumgummi-Totenköpfe besser als die Riesenschlumpfe? Wie kommen unsere neuen Tassen bitteschön ins Lehrerzimmer? Und ganz wichtig: Wer spült?), trifft sich die AG alle zwei Wochen in der Sakristei der schuleigenen Gymnasialkirche, die außerdem schon seit Jahren als Verkaufs- und Lagerraum dient.

Nicht immer eine leichte Arbeit, dem Ansturm der Kundschaft standzuhalten, und oft werden wir gefragt, wozu wir sie denn eigentlich machen und was mit dem eingenommen Geld passiert, immerhin ca. 4000€ im letzten Jahr. Die Antwort lautet wie folgt:

Seit 17 Jahren besteht zwischen der Schule São Pedro in Bacabal, Brasilien und dem Gymnasium Petrinum in Recklinghausen (vielleicht ist dem ein oder anderen aufgefallen, dass beide Schulen unter dem Schutz desselben Patrons stehen) eine Partnerschaft.

Deshalb wird das in Deutschland durch den Arbeitskreis verdiente Geld über die Franziskaner an unsere Partnerschule nach Bacabal weitergeleitet, wo es auch dringend benötigt wird. Während seines Heimaturlaubs 2003 in Kirch-



hellen konnte uns Pater Hermann Wessenbom über die Situation in Bacabal berichten: Von den Spenden können zum Beispiel die Lehrergehälter, die Schulspeisung, der Schulbau (jüngst wurde ein fester Fußboden verlegt) und die Lehrmaterialien finanziert werden. Für viele Schüler ist die einfache warme Mahlzeit, die sie in der Saõ Pedro-Schule im Armenviertel Tresidela bekommen, die einzige des Tages, denn sie gehören oftmals einer sehr armen Bevölkerungsschicht an. Die meisten Eltern sind auch kaum in der Lage, das Schulgeld zu bezahlen. Durch unsere Unterstützung wird es auch diesen Kindern ermöglicht, eine Ausbildung und später die Chance auf eine gute Arbeitsstelle zu erhalten.

#### Kurz-Infos zu Bacabal:

Bundesstaat Maranhao / Nordost-Brasilien:  
von den 5,6 Mill. Einwohnern sind 53%  
Analphabeten, leben 60% unter der Armuts-  
grenze, haben 6% direkten Zugang zu saube-  
rem Trinkwasser

Sao Pedro-Schule in Bacabal:  
z.Zt. 180 Schüler  
Schulleiterin: Claudia Carvalho

Wer bis jetzt also dachte, dass das Geld in unsere eigene Tasche wandert, sieht, dass hinter dem mysteriösen „Pausenverkauf“ noch mehr steckt. Deshalb hoffen wir, dass wir uns auch weiterhin auf unsere zahlungskräftigen Kunden verlassen können und außerdem dazu beigetragen haben, etwas Licht in die Machenschaften des mit vielen Pseudonymen bedachten Arbeitskreises zu bringen.

Und wer Lust hat sich uns anzuschließen kann sich in den Pausen getrost an Herrn Möllers wenden. Wir freuen uns immer über neue Mitglieder.

*Katharina Schwerke und Pia Steinhoff, 10c*

#### Monatliche Kosten:

Schulplatz pro Kind:	10,-€
Unterrichtsmaterial pro Klasse:	50,-€
Schulspeisung pro Klasse:	170,-€
Lehrergehalt:	250,- €

Gymnasium Petrinum Sonderkonto Bacabal:  
100400100 Sparkasse Vest Recklinghausen  
(BLZ: 426 501 50)



*In der Vorweihnachtszeit 2003 sammelten einige Schüler der Klassen 5 mit der Referendarin Claudia Wegmann auf dem Marktplatz Geld für Misereor.*

*Foto: privat*

Wolfgang Hettwer und Christoph Warmbrunn

## Der Ehemaligenverein feiert sein 75-jähriges Bestehen

Ein Verein stellt sich vor:

Vor einem dreiviertel Jahrhundert wurde unsere Ehemaligenvereinigung gegründet. Anlass hierfür waren die Feierlichkeiten, die 1929 zum hundertjährigen Abitur am Gymnasium Petrinum stattfanden. Heute im Jahre 2004 können wir mit Stolz und Zufriedenheit in die Vergangenheit und mit Zuversicht in die Zukunft blicken.

Gegenwärtig – Stand März 2004 – bekunden nahezu 600 Ehemalige durch ihre Mitgliedschaft die Verbundenheit mit der alten Schule und ihr Interesse an der weiteren Entwicklung.

Die Abbildungen unten mögen dieses anschaulich belegen: Die Gesamtzahl der Mitglieder beläuft sich auf 586. Hiervon sind 101 Frauen und 485 Männer.

Ab 1971 sind dabei 101 Frauen und 282 Männer eingetreten. (1971 legten die ersten vier Mädchen am Gymnasium Petrinum ihr Abitur ab.)

Hier noch einige interessante Daten zur Vereinigung ehemaliger Petriner:

- Abi 1990 ist mit 23 Mitgliedern der am stärksten vertretene Jahrgang.
- Unser ältestes Mitglied legte im Jahr 1930 sein Abitur ab.

- Das weitest entfernte Mitglied lebt und arbeitet z. Z. in Asunción, Paraguay
- 307 Mitglieder führen ihre Anschrift immer noch in Recklinghausen
- Seit dem Jahre 2000 traten 95 neue ehemalige Schüler der Vereinigung bei.

Dies beweist, wir leben und wir wachsen.

Erfreulicherweise fanden etliche in den Ruhestand getretene Lehrer Zugang zu unserem Ehemaligenverein. Denn die Satzung besagt ja: „Jeder ehemalige Schüler, jede ehemalige Schülerin, jeder Lehrer, jede Lehrerin, jeder ehemalige Lehrer, jede ehemalige Lehrerin des Gymnasium Petrinum kann Mitglied des Vereins werden.“

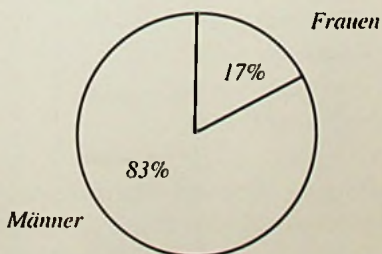
Durch die Zusammensetzung unseres Vorstands tragen wir diesen Fakten Rechnung. Astrid Rauch, Abiturjahrgang 2000, und Christoph Warmbrunn, Abiturjahrgang 1996, repräsentieren die „Jugend“. Ulrich Sprenger, Abiturjahrgang 1959, steht für die „reiferen Jahrgänge“. Theodor Kemper, Abiturjahrgang 1969, und Wolfgang Hettwer, Abiturjahrgang 1971, verkörpern das „Mittelalter“.

Schön, dass wir in Astrid Rauch eine Vertreterin des weiblichen Geschlechts und in dem Pädagogen Theodor Kemper eine Kontaktperson zum Lehrerkollegium besitzen.

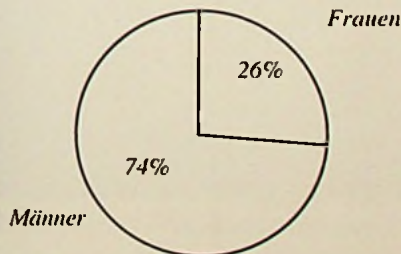
In diesem Sinne, ad multos annos

*Dr. Wolfgang Hettwer (Abitur 1971) und  
Christoph Warmbrunn (Abitur 1996)*

Verteilung insgesamt



Eintritte seit 1971



Lehrerkollegium (2003-2004)		Unterrichtsfächer			Eintrittsdatum
1.	Karlfried Conrads (Stellv. Schulleiter)	L	G	SW	1. 2. 1969
2.	Ortwin Redeker	L	G	M	25. 4. 1969
3.	James Hotchkiss	E	F	R	1. 8. 1969
4.	Theo B. Schulte-Coerne (Schulleiter)	D	GE		1. 8. 1969
5.	Wolfgang Konarski	EK	SP	(MU)	1. 8. 1972
6.	Josef Böcker	M	IF	(PH)	1. 2. 1975
7.	Friedrich Pieper	E	SW		1. 2. 1976
8.	Maria-Anna Angenendt	D	EK	KR	27. 8. 1976
9.	Wolfgang Rohde	E	ER	PA	1. 2. 1977
10.	Heribert Seifert	D	GE	PA	1. 2. 1977
11.	Peter Thomas	BI	(KU)		1. 2. 1977
12.	Wolfgang Kindler	D	PA	SW	1. 3. 1978
13.	Merve Janßen	F	EK		1. 8. 1978
14.	Helmut Lenk	KU	EK		3. 8. 1979
15.	Volker Simon	CH	EK	(PH)	3. 8. 1979
16.	Thomas Wyrwoll	BI	SP		3. 8. 1979
17.	Anni Muhlenbeck	EK	SP		2. 2. 1981
18.	Georg Guballa	GE	SW		7. 9. 1981
19.	Annegret Höppner	M	BI		7. 9. 1981
20.	Jürgen Kreis	D	SP		7. 9. 1981
21.	Ludger Linneborn	M	PA	MU	7. 9. 1981
22.	Traute Bracht	D	PA		22. 8. 1983
23.	Ulrike Klisat	SW	KU		22. 8. 1983
24.	Georg Möllers	GE	KR		22. 8. 1983
25.	Robert Wierschem	M	PH		22. 8. 1983
26.	Gisela Erler-Krämer	D	SP		5. 9. 1983
27.	Bernd Brosthaus	M	IF		13. 8. 1984
28.	Andrea Fondermann	D	SW	(KU)	13. 8. 1984
29.	Erhard Hermes	D	SP		13. 8. 1984
30.	Andreas Güntner	CH	SP		27. 8. 1984
31.	Reinhold Dammann	M	PH		5. 8. 1985
32.	Renate Gössnitzer	F	BI		5. 8. 1985
33.	Wolfgang Gerlach	E	KU		20. 8. 1985
34.	Alfons Breloer	F	SP		8. 9. 1986
35.	Petra Peveling	D	R		8. 9. 1986
36.	Ute Strobel	E	F		8. 9. 1986
37.	Axel Vering	ER	PL		8. 9. 1986
38.	Hans Laude	E	F		15. 9. 1986
39.	Theodor Kemper	GE	D		1. 2. 1987
40.	Adeltraud Binding	M	ER		1. 2. 1987
41.	Axel Kempf	M	PH	IF	1. 10. 1989
42.	Karl-Heinz Larsen	D	GE		1. 8. 1990
43.	Reina Weichert	D	ER	GE	1. 8. 1991
44.	Elisabeth Flaßkühler	M	BI	PA	1. 8. 1993
45.	Traute Biedermann-Albers	BI	EK		1. 8. 1993
46.	Heinz-Dieter Steven	M	EK		1. 8. 1996
47.	Elke Reppert	E	MU		1. 8. 2000
48.	Guido Gunderloch	L	G	GE	1. 8. 2001
49.	Susanne Brinkmann	PA	MU		1. 8. 2001
50.	Maria de Sousa	L	E		1. 2. 2002

Ludger Linneborn schied zum Ende des ersten Halbjahres aus dem Kollegium aus und wechselte zum Studienseminar Gelsenkirchen. Maria de Sousa (Erziehungsurlaub) und Bernd Brosthaus (Sabbatjahr) unterrichteten während des Schuljahres 2003/04 nicht. Martin Raffelt erteilt seit Schuljahresbeginn im Rahmen des Programms „Geld statt Stelle“ Unterricht in den Fächern Latein und Katholische Religion.

Angelika Rüsing unterrichtete Katholische Religion bis zum Ende des ersten Halbjahres, dann wurde ihr „Geld statt Stelle“-Vertrag wegen der Erhöhung der wöchentlichen Lehrerarbeitszeit beendet, ebenso bei Joachim van Eickels, der jedoch weiterhin fünf Stunden unterrichtete – insgesamt mit der Konsequenz, dass im zweiten Halbjahr der Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 6 bis 8 vollständig ausfiel.

<u>Klassen</u>	<u>Schüler</u>	<u>Klassenlehrer</u>
5a	29	Herr Gunderloch
5b	32	Frau Albers
5c	33	Frau Flaßküher
6a	27	Frau Bracht
6b	27	Frau Erler-Krämer
6c	26	Frau Fondermann
6d	26	Herr Steven
7a	26	Herr Kreis
7b	33	Frau Höppner
7c	32	Frau Reppert
8a	31	Herr Konarski
8b	30	Herr Gerlach
8c	33	Herr Hermes
9a	28	Herr Kempf
9b	26	Frau Weichert
9c	30	Herr Redeker
9d	30	Herr Larsen
10a	27	Herr Kindler
10b	28	Herr Kemper
10c	31	Herr Pieper



*Birgit Fischer, die NRW-Ministerin für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie, bei einem Treffen mit dem Sprecherteam des Kinder- und Jugendparlaments (KiJuPa) Recklinghausen. Ganz rechts Fabian Stolz, Klasse 9b, der vom Gymnasium Petrinum in das KiJuPa gewählt wurde.*

<u>Stufe</u>	<u>Schüler</u>	<u>Stufenleiter</u>
Jgst 11	80	Herr Breloer Herr Vering
Jgst 12	100	Herr Rohde Herr Wierschem
Jgst 13	74	Frau Angenendt Frau Muhlenbeck



*Der Schulleiter Theo B. Schulte Coerne bei seiner Ansprache anlässlich des Holocaust-Gedenktages (vgl. ab Seite 216)* *Foto: Ulrike Kliszat*

Gesamtschülerzahl: 839 (380 Jungen und 459 Mädchen), Stand vom 26. April 2004. Der Anteil der Mädchen an der Gesamtschülerchaft beträgt 54,7%.

Theo Kemper

## Das Schuljahr 2003/04 im Überblick

*Liebe Leserin, lieber Leser,  
wir haben in diesem Jubiläumsheft darauf  
verzichtet, das vergangene bzw. noch laufen-  
de Schuljahr mit Einzelbeiträgen zu doku-  
mentieren, wie Sie es aus den früheren Aus-  
gaben unseres Schulmagazins kennen. Der  
folgende Überblick soll jedoch die wichtigs-  
ten Ereignisse bis Redaktionsschluss – und  
auch solche, die bis zu diesem Termin schon  
abzusehen waren – kurz auflisten.*

*Die Redaktion*

### September 2003

- 15.(!) 09. Beginn des Schuljahres 2003/04
- 20./21.09.-27.09. (Rad-)Wanderfahrten der  
Jahrgangsstufe 10
- 23.09.-26.09. Klassenfahrten der Jahrgangs-  
stufe 6

### Oktober 2003

- 13.10.-17.10. Kursfahrten der Jahrgangsstufe 13
- 18.10.-31.10. Herbstferien

### November 2003

Examina der Referendare

- 14.11. Stiftung ehemaliger Petriner: Preisver-  
leihung 2003:
  - 1. Preis: Theater-AG „Bärtrinum“
  - 2. Preis: Marius Bomholt (10b);  
Maximilian Schäfer (Jg.13)
  - 3. Preis: Technik-Gruppe des  
Gymnasium Petrinum
- 16.11. Vereinigung ehemaliger Petriner: Aka-  
demisches Frühstück mit Franz-Jörg  
Feja
- 28.11. nach der 4. Unterrichtsstunde (!): Kol-  
legiumsausflug zum Schauspielhaus  
Bochum

### Dezember 2003

- 05.12. Lesewettbewerb der Jahrgangsstufe 6
- 11./12.12. SV-Seminar in der Jugendherberge  
Haltern
- 12.12. Weihnachtskonzert des Schulorchesters
- 17./18.12. 10 Jahre Bärtrinum: Theaterauf-  
führungen – auch mit ehemaligen  
Schauspielern
- 20.12. 21. Josef-Reike-Pokal
- 22.12.-06.01. Weihnachtsferien

### Januar 2004

- 19.01.-30.01. Schülerbetriebspraktikum der  
Jahrgangsstufe 10
- 24.01. Tag der offenen Tür: das Petrinum prä-  
sentierte sich den (Grund-) Schülern der  
Klasse 4
- 27.01. Holocaust-Gedenktag: Aufstellen eines  
Gedenksteines für Isbert Feuerstein,  
den letzten jüdischen Schüler des Gym-  
nasium Petrinum, als „Stolperstein“  
(Projekt der Klasse 10b/Frau Kliszat)

### Februar 2004

- 13.02. (!) Ende des 1. Halbjahres; Zeugnis-  
ausgabe, Verabschiedung von Ludger  
Linneborn
- 13.02.-15.02. Tage Religiöser Orientierung  
für die Jahrgangsstufe 10
- 16.02. Pädagogischer Tag zum Thema „Neue  
Medien“

### März 2004

- 01.03.-05.03. Anmeldungen für das Schul-  
jahr 2004/05; Gesamtzahl: 95 Schüler  
(31 mit Latein, 64 mit Englisch als ers-  
ter Fremdsprache)
- 01.03.-10.03. Skifahrt der Klasse 8a
- 09.03.-17.03. Skifahrt der Klassen 8b und 8c
- 15.03.-20.03. Besuch aus Steyning
- 18.03. Eröffnung der Ausstellung  
„Alles Schrott?!“ in der Galerie BLAUER  
HAHN
- 24.03.-31.03. Besuch in Douai
- 27.03.-03.04. Gegenbesuch in Steyning

#### April 2004

- 05.04.-16.04. Osterferien  
22.04. Lehrerkonferenz beschließt die Teilnahme an „IGL2“ (Notebook-Projekt für die Jg. 7)  
23.04. letzter Schultag der Jahrgangsstufe 13; Abiturzulassung  
27.04. schriftliche Abiturprüfungen: Leistungskurs 2  
30.04. schriftliche Abiturprüfungen: 3. Abiturfach

#### Mai 2004

- 04.05. schriftliche Abiturprüfungen: Leistungskurs 1  
05.05. schriftliche Abiturprüfungen: Mathematik-Leistungskurse  
11./12.05. (mündliche) Prüfungen im 4. Abiturfach  
13.05. BR Münster stimmt der Pensionierung des Schulleiters zum 31.07.2003 zu!

#### Juni 2004

- 08.06. Abscherz der Jahrgangsstufe 13  
18.06. Premiere der diesjährigen Theateraufführung; gleichzeitig Beginn der Jubiläumsveranstaltungen  
26.06. Patronatsfest; Entlassung der Abiturienten

#### Juli 2004

- 02.07. Präsentation der Jubiläumsausgabe des Schulmagazins PETRINUM  
10.07. Kleiner Festakt „175 Jahre Abitur am Gymnasium Petrinum“ mit:  
- Einweihung der Alten Lehrerbibliothek;  
- Eröffnung der Kunstaussstellung ehemaliger und heutiger Petriener  
12.-16.07. Projekttag zum Schuljubiläum  
16.07. Festball im Kassiopeiasaal des Festspielhauses als Abschluss der Jubiläumsveranstaltungen  
21.07. Zeugnisausgabe und Beginn der Sommerferien;  
Verabschiedung des Schulleiters  
Theo B. Schulte Coerne



Karlfried Conrads

## Verpasste Stabübergabe am Petrinum

Theo B. Schulte Coerne geht in den Ruhestand - Nachfolgeregelung steht aus!

Kurz vor Redaktionsschluss erreicht uns die Meldung, dass das laufende Schuljahr das letzte für den jetzigen Schulleiter sein wird.

Um die Metapher der Schlagzeile aufzugreifen: Ein Staffelläufer übergibt den Stab seinem Nachfolger zu einem optimal abgestimmten Zeitpunkt, an dem beide in exakter Koordination jeden Zeit- und Reibungsverlust vermeiden können. Mit vergleichbarer Zielsetzung war seit Jahren innerhalb der Schulleitung abgesprochen, dass Schulleiter und Stellvertreter wegen des gleichen Geburtsjahrgangs zeitversetzt in Pension gehen wollten. Dadurch sollte der Erfahrungsaustausch durch ein Mitglied der alten Schulleitung in der Phase eines gleitenden Übergangs optimiert werden.

Theo B. Schulte Coerne reichte absprachegemäß nach dem Ende des letzten Schuljahres seinen Antrag auf Versetzung in den vorgezogenen Ruhestand (also ein Jahr vorzeitig) ein, wurde aber wie alle Kollegen von der Neuregelung der Lebensarbeitszeit überrascht. Da sich sein Antrag auf die alten Bedingungen bezog, begann ein langwieriger Bearbeitungsprozess (der mehr einem Bearbeitungsstillstand glich) in der Frage, ob seinem Antrag entsprochen werden könne.

Geht er oder geht er nicht?, war eine häufig gestellte Frage im laufenden Schuljahr. Die Antwort entwickelte sich vom tendenziell zunehmenden Ja bis zum strikten Nein der Bezirksregierung. Während dieser Zeit lief zunächst das Ausschreibungsverfahren für die

Neubesetzung der Schulleiterstelle an, wurde dann jedoch wieder gestoppt. Im Mai erfolgte die Korrektur der Entscheidung der Bezirksregierung durch Klarstellung des Ministeriums mit dem unerwarteten endgültigen Ja.

Statt eines gleitenden Wechsels in der Schulleitung gibt es nun ein überraschendes Ende der Dienstzeit des jetzigen Amtsinhabers. Natürlich fällt deswegen der Stab – um in dem Bilde zu bleiben – nun nicht zu Boden. Darum werde ich mich als Stellvertretender Schulleiter, gestützt auf engagierte und einsatzbereite Kollegen, bemühen. Andererseits hat sich die geplante Lösung leider nicht realisieren lassen. Wenn der Übergang schon nicht nahtlos sein kann, richtet das Petrinum jetzt seine ganze Hoffnung auf eine gute Nachfolgebesezung.

Überraschend ist diese Meldung nicht nur für die Schulöffentlichkeit, sondern auch für die Redaktion, die diese Jubiläumsschrift früher als gewohnt, eben zu Beginn der Festtage, erscheinen lassen will.

Das Wirken von Theo B. Schulte Coerne, der beim Erscheinen dieser Ausgabe ja noch aktiver Schulleiter ist, soll einen umfassenden Rückblick im nächsten Petrinum erfahren, hat er doch seinen Dienst vor über 20 Jahren am 10.11.1983 (zunächst kommissarisch, ab folgendem Schuljahr endgültig) angetreten. In dieser langen Zeit an der Spitze der Schule hat er eine Reihe von Impulsen für das Gymnasium Petrinum gesetzt, die eine eingehende Würdigung verdienen.

Theo B. Schulte-Coerne

## „Ein guter Schulleiter hätte das verhindern müssen ...“

Den Kollegen Linneborn darf man eigentlich nicht gehen lassen, denn er hat die Entwicklung dieser Schule entscheidend mitgeprägt. Ihre Standards und ihr guter Ruf sind auch sein Verdienst und sind ohne ihn nicht zu halten.

Diese Leistung hatte sich herumgesprochen, und also wollten auch andere davon profitieren. Solange das Seminar nur einen halben Linneborn wollte, konnte man das akzeptieren, denn mit der anderen Hälfte blieb er petrinisher Lehrer, und die Schule hatte sicherlich auch Vorteile durch die enge Verzahnung mit der pädagogischen und didaktischen Theorie.

Aber solche Entwicklungen ufern häufig aus, besonders dann, wenn sie erfolgreich verlaufen. Und so nahm ihn das Seminar zunehmend in Beschlag, bis nur noch drei Unterrichtsstunden übrig blieben, und jetzt geht er ganz, wechselt den Arbeitsplatz und das Studienseminar und übernimmt eine Leitungsfunktion in Gelsenkirchen.

Ein guter Schulleiter hätte das verhindern müssen, indem er einen ungünstigen Leistungsbericht schreibt und auch sonst ein paar andere Klötzchen in den Weg legt. Es war in diesem Fall allerdings nicht ganz einfach, ihm ein mieses Gutachten unterzujubeln. Dafür hat er hier zu viele Aufgaben übernommen, ohne sich dabei zu übernehmen. Ich liste hier die zentralen Punkte auf:

- Klassen- und Jahrgangsleitung, doch das gehört noch zum normalen Arbeitsbereich von Lehrern, ebenso
- der Fachvorsitz in Mathematik und der stellvertr. Fachvorsitz in Pädagogik und Musik. Das Zusatzstudium für Musik fällt dann allerdings schon aus dem Rahmen.

Profiliert hat er sich in zwei Bereichen, die auch mit seiner Beförderung zum Studiendirektor verbunden waren:

- Er war Koordinator für die Erprobungsstufe und in dieser Zeit ist dieser Bereich systematisch ausgebaut worden, wofür auch die Beteiligung am landesweiten Schulversuch spricht, und

- er war zuständig für didaktische Fragen und den Projektunterricht.

Daneben gab es noch vielfältige andere Einsatzfelder, etwa

- im Computerbereich, in dem er sich sehr früh engagiert hat, z.B. durch den Aufbau eines Oberstufenprogramms, und bei dem er zum Schluss die homepage betreut hat, oder
- im Verwaltungsbereich, denn ein Jahr lang hat er hier den Assistenten gespielt, oder
- im pädagogischen Bereich, denn er betreute anfangs mit Herrn Kindler die Moderatoren-AG

Und dazu noch ein ganz zentrales Feld seines schulischen Engagements: Seit 1985 gehört er durchgehend zum Redaktionsteam unserer Schulzeitschrift, und von ihm stammen zahlreiche Leitartikel zu den zentralen pädagogischen Problemfeldern.

Zum Schluss nenne ich noch die Einsatzfelder, die die gesamte Breite des Schullebens widerspiegeln, etwa Schulkonferenz, Ämter im Förderverein und in der Stiftung ehemaliger Petriner und die Mitorganisation beim Reike-Pokal.

Dazu kommt leider auch noch, dass er guten Unterricht abliefert, wohl auch deshalb, weil seine drei Fächer alle drei Fachbereiche abdecken, was den Blick über den Tellerrand erzwingt. Das ist ein effektives Gegenmittel gegen die alte Lehrerkrankheit, sich als Einzelkämpfer durchzuschlagen, auf den verbissenen Kampf um die eigene Fachautorität beschränkt.

Und dann hat der Kollege Linneborn auch noch die Heimtücke, jeden Ansatz zur Abwertung schon rein menschlich zu unterlaufen. Er kann auf Kollegen und Schüler zugehen, kann eine gelöste Atmosphäre schaffen und

hat Zeit für Gespräche und Begegnungen. Er kann Schulfeten organisieren, Lieder schreiben und musizieren und er kann zu richtigen Zeiten richtige Mengen Bier trinken. Und wer dann auch noch spitzenmäßig Fußball spielen kann, bzw. könnte, wenn er Kondition hätte; also, wer alle diese Dinge einbringt, die einen richtigen Menschen und Petriner ausmachen, den kann man nicht so einfach deckeln.

Vor dieser Lehrerlaufbahn musste ich leider kapitulieren und so müssen wir ihn ziehen lassen. Die Schule verliert einen herausragenden Lehrer und engagierten Kollegen, den wir eigentlich dringend bräuchten; andere aber auch.

Mit vielen von uns verbindet ihn auch eine lang gewachsene Freundschaft, aber die wird sicherlich weiter bestehen. In diesem Sinne bleiben wir Dir verbunden und Du bleibst sicherlich auch Petriner auf Lebenszeit.



*Georg Möllers*

## Ludger Linneborn bleibt!

Unglaubliches wurde an der Schule verbreitet: Ludger Linneborn verlasse die Anstalt, er werde nicht mehr am Gymnasium Petrinum unterrichten, nicht mehr durch alle Gänge wuseln, in allen Töpfen aktiv sein und stehe somit definitiv nicht mehr als mentale Allzweck-Waffe der Erbauung des Kollegiums im täglichen Kampf ums pädagogische Da- und Hiersein zur Verfügung. „Schier unfasslich“ tönte es aus Partisanerkreisen, die sich einen weiteren „Wegkauf“ angesichts der immer dünner gesäten Anzahl echter „Dribbelkünstler“ im Team nicht mehr leisten können. Geradezu Empörung brauste in der „gelb-schwarzen“ Fraktion des Kollegiums auf, als ruchbar wurde, dass gar Gelsenkirchen als Mekka der „Blau-Weißen“ die „Abwerbung“ gelungen sein sollte ...

Bevor Emotionen, abgrundtiefe Verzweiflung oder emotionale Eruptionen die Schule überwältigen, wollen wir hiermit ein entschiedenes Dementi dagegen schleudern:

**Fürchtet Euch nicht! Ludger Linneborn bleibt!**

Zwar wechselt er Dienstort, verlässt er überhaupt das Tätigkeitsfeld Schule (jedenfalls was die aktive Begegnung mit dem Lernfeld „Schüler“ angeht), aber er bleibt am PETRINUM! „Einmal Petriner – immer Petriner“ lautet ja nicht nur der Kampfruf des Ehemaligenvereins (dem er übrigens als ehemaliger Lehrer jetzt beitreten darf)! Es ist auch die Lebensmaxime der PETRINUM-Redaktion. Mag es auch der gesammelten Lebens- und Diensterfahrung des Schulleiters nicht gelungen zu sein, den Lehrer L.L. an der Schule zu halten. Die PETRINUM-Redaktion freut sich, dass der einfach unersetzliche Inspirator, Organisator und Freund unserem Team und damit der Schule erhalten bleibt. In diesem Sinne: Linneborn bleibt.

Danke Ludger!

# Wir fördern mit Ihrer Kohle.

Der Förderverein Gymnasium Petrinum zu Recklinghausen e.V.  
wurde 1979 von Vertretern der Elternschaft  
und ehemaligen Schülern und Schülerinnen gegründet.

Unser Ziel ist es, trotz der Kürzung von öffentlichen Mitteln  
eine kontinuierlich erstklassige Schularbeit in der Tradition der ältesten  
Recklinghäuser Schule zu fördern.

Dazu brauchen wir Ihre Hilfe - sei es durch Geld- oder Sachspenden,  
sei es durch tätige Unterstützung.  
Schon mit einem steuerlich absetzbaren Jahresbeitrag von nur 10 Euro  
können Sie uns helfen.

In den vergangenen Jahren konnten wir schon Einiges leisten -  
unter anderem bei der Anschaffung von PCs für den Informatikunterricht,  
Instrumenten für das Schulorchester oder der Einrichtung der Schulcafeteria.

Helfen Sie uns, auch weiterhin kontinuierlich und erfolgreich zu arbeiten.  
Werden Sie Mitglied.



**WIR MACHEN.**  
FÖRDERVEREIN  
GYMNASIUM PETRINUM  
ZU RECKLINGHAUSEN  
E.V. 1979

---

Kontakt:

Bernhard Tinkloh · Misgeldstr. 14 · 45657 Recklinghausen · Telefon 02361 57697  
Gymnasium Petrinum · Schulleitung · Herzogswall 29 · 45657 Recklinghausen

Guido Gunderloch

## Erneut ein erster Preis im Bundeswettbewerb Latein

Bereits im letzten Jahr hatte **Marius Bomholt** (damals 9b) im Lateinwettbewerb einen epochalen Erfolg erzielt: er wurde - nach nur zweieinhalb Jahren Unterricht - Landesbester in Nordrhein-Westfalen. Der „Einzelwettbewerb Latein des Bundeswettbewerbs Fremdsprachen“ wird jedes Jahr für die Schüler der Jahrgangsstufen 8 bis 10 ausgeschrieben. In diesem Jahr nahmen allein in NRW mehr als 900 Schüler teil, darunter zehn Petriner der Klassen 9 und 10. Was tut ein Landessieger, wenn er die höchste Auszeichnung bereits erreicht hat? Er sucht neue Herausforderungen. Im Fall von Marius tragen sie die Namen *Grie-*

*chisch* und *Englisch*. Marius trat im Januar 2004 nicht nur mit Latein, sondern auch mit diesen beiden Sprachen an. Und der Erfolg blieb nicht aus. Zunächst stellte sich Marius der Wettbewerbsklausur in Englisch; das Ergebnis dieses Einzelwettbewerbs liegt allerdings noch nicht vor. Zwei Tage später absolvierte er eine kombinierte Latein- und Griechischklausur. In diesem neuartigen Klausurtyp gab es zwei Aufgabenfelder zum Altgriechischen, nämlich die Übersetzung und die Sprachbeobachtung; die übrigen drei Aufgabenkomplexe (Hörverstehen, Wortergänzung und Sachteil) betrafen die lateinische Sprache. Marius hat nach dem Urteil der Jury alle Klausurteile, die lateinischen ebenso wie die griechischen, souverän und mit Bravour bewältigt. Auch in diesem Jahr wird er für seine überragenden Leistungen mit einem ersten Preis ausgezeichnet.

*Amat victoria curam ... Marius als „princeps inter pares“ aller Preisträger des Gymnasium Petrinum.*  
v.l.n.r.: Christoph Reddemann, Ulf Pleitner, Fabian Stolz, Benedikt Dellen, Marius Bomholt, Jonathan Krämer, Guido Gunderloch, Miriam Daldrup, Sophie Heiveldop, Laura Döring, Carina Schmidt.

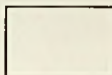
(RZ-Foto W. Gutzeit)



## Einzelwettbewerb 2004

### Übersetzung

### Griechisch



Name: \_\_\_\_\_ Vorname: \_\_\_\_\_

Kennnummer (vom Landesbeauftragten auszufüllen): \_\_\_\_\_

In seinem Dialog „Phaidon“ lässt der griechische Philosoph Platon seinen Lehrer Sokrates, dessen Hinrichtung bevorsteht, folgende Ausführungen über ein Fortleben der Seele nach dem Tod machen:



„Die Toteninsel“. Gemälde von Arnold Böcklin (1883)

Μετὰ τὸν θάνατον ὁ νεκρὸς μὲν καταλύεται,  
ἡ δὲ ψυχὴ εἰς Αἴδου ἔρχεται πρὸς τὸν ἀγαθὸν θεόν,  
οἱ, ἐὰν τῷ θεῷ φίλον ᾖ, αὐτίκα καὶ ἐγὼ πορεύσομαι.  
Ἐν δ' Αἴδου ἡ ψυχὴ καὶ μακαρία ἐστὶν καὶ ἐλευθέρα  
φόβων καὶ δεινῶν ἐπιθυμιῶν καὶ ἀνθρωπειῶν κακῶν  
καὶ ἀγρίων δεσποτῶν.

Εἰ δὲ ἡ ψυχὴ μήποτε καταλύεται, παιδεύειν χρὴ αὐτήν  
διὰ παντὸς τοῦ βίου. Καὶ ὁ κίνδυνος δεινὸς ἐστὶν,  
εἴ τις τῆς παιδείας μὴ φροντίζει. Οὐδεμία γὰρ ἄλλη  
ἀποφυγὴ κακῶν οὐδὲ σωτηρία ἐστὶ τῇ ψυχῇ πλὴν τοῦ  
ἀγαθὴν γίγνεσθαι.

Αὕτη δ' ἐστὶν ἀρίστη μελέτη θανάτου. Εἰς Αἴδου γὰρ  
ἐρχομένη ἡ ψυχὴ οὐδὲν ἔχει πλὴν τῆς παιδείας, ἣ  
ὠφελεῖ ἢ βλάπτει τὸν ἀποθανόντα αὐτίκα ἐν ἀρχῇ τῆς  
εἰς Αἴδου ὁδοῦ.

ὁ νεκρός: der Leichnam

εἰς Αἴδου: in den Hades

οἱ: wohin

μακάριος, α, ον: glücklich

ἀγριος, α, ον: wild

φροντίζειν: sich kümmern  
(τινός: um etw.)

ἀποφυγή: Substantiv zu

ἀπο-φεύγειν

πλὴν τοῦ ἀγαθὴν γίγνεσθαι

außer gut zu werden

Αὕτη: dies

μελέτη: Vorbereitung

ὠφελεῖν τινα: jmdm. nützen

βλάπτειν τινα: jmdm.

schaden

Bearbeitungszeit: 65 Minuten

Quelle: nach Platon, Phaidon 107 b10 – d5

Bildquelle: [www.ruedigersuenner.de/heine4.html](http://www.ruedigersuenner.de/heine4.html)

Aufgabenstellen: Richard Schneiders, Mainz

## Linde oder Kastanie?

### 7. Akademisches Frühstück mit Franz-Jörg Feja

Im Rahmen unserer Matinee referierte der Architekt Franz-Jörg Feja, Abiturjahrgang 1973, über seine Tätigkeit. Zu dieser Veranstaltung hatte der Ehemaligenverein eingeladen.

In den Mittelpunkt seiner Ausführungen stellte der Referent die geplanten Umbauarbeiten an den Stadtwällen. Der Einsatz moderner Medien (Laptop, Beamer, Computersimulation) sorgte für Anschaulichkeit.

Fragen wie Linde oder Kastanie als umsäumende Bäume des Boulevard, holländische oder deutsche Steine, Asphalt oder Pflaster, Einbahnstraße oder Mehrspurigkeit wurden aufgeworfen und beantwortet.

Franz-Jörg Feja beeindruckte nicht nur die Zuhörer mit Kompetenz und Sachverstand. Er

ließ auch durchblicken, dass der Schulbesuch des damals klassisch ausgerichteten humanistischen Gymnasium Petrinum deutliche Spuren im beruflichen Werdegang und in seinen Zielsetzungen hinterlassen hat.

Linde oder Kastanie? Sekt oder Selters? Sekt! Erneut ein bemerkenswerter Vortrag, der das Auditorium beeindruckte.

Dennoch wollen wir das Konzept und den Namen unserer jährlichen Veranstaltung ändern. Wir glauben, dass die neue Bezeichnung „Frühstückskultur am Petrinum“ den „Nerv“ der Jüngeren trifft.

Mitte November soll Premiere sein. Als Gast haben wir den Radio- und Fernsehmoderator Lars Tottmann gewinnen können. Der genaue Termin wird rechtzeitig bekanntgegeben, durch die Presse bzw. durch eine schriftliche Information der Mitglieder des Ehemaligenvereins.

*Dr. Wolfgang Hettwer, Abitur 1971*

## Schülerinnen und Schüler erinnern sich

Im Rahmen des Schülerwettbewerbs der Bundeszentrale für politische Bildung 2003 haben sich die Schülerinnen und Schüler der Klasse 10b mit dem Thema „Spuren des Nationalsozialismus“ auseinandergesetzt. Hierbei standen ihre Schule und insbesondere das Schicksal Isbert Feuersteins, des letzten jüdischen Schüler des Petrinums, im Mittelpunkt ihrer Untersuchungen. Mit Unterstützung des Klassen- und Geschichtslehrers, Theo Kemper, wurden alte Ausgaben der Schulzeitschrift PETRINUM unter verschiedenen Fragestellungen durchgesehen. Es wurden Zeitzeugen befragt und Archive aufgesucht, um schließlich einen Gedenk- oder Stolperstein für Isbert Feuerstein anzulegen.

Anlässlich des Gedenktages für die Opfer des Nationalsozialismus am 27.1.2004 wurde auf dem Schulhof des Petrinums der Gedenkstein für Isbert Feuerstein enthüllt.

Im Rahmen einer kleinen Gedenkveranstaltung im Foyer des Petrinums begrüßte zunächst der Schulleiter die Anwesenden, u.a. Harold Lewin von der Jüdischen Kultusgemeinde und Bürgermeister Wolfgang Pantförder. Der Schülerpräsentation wurde, unter der Leitung von Frau Reppert, durch drei Musikdarbietungen ein musikalischer Rahmen verliehen: Zunächst spielte Sonja Deffner (Klarinette), begleitet von Peter Rößmann (Gitarre), „Ose Shalom“. Es folgte mit „Esa Enai“, vorgetragen von Eileen Reppert und Marius Bomholt (Klarinetten), ein weiteres traditionelles Musikstück. Den Abschluss bildete die „Klage“ von Ilse Fromm-Michaels, wiederum vorgetragen von Sonja Deffner.

Zum Schluss sprachen zwei Schülerinnen, stellvertretend für die Klasse 10b, deren Rede im Folgenden die Beweggründe deutlich werden lässt, warum die Schülerinnen und Schüler sich für diesen Gedenkstein eingesetzt haben.

*Ulrike Kliszat*

ISBERT  
FEUERSTEIN  
GEB. 17.1.1924

SCHÜLER  
UNSERES GYMNASIUMS



1938

AUF DRUCK DER  
NATIONALSOZIALISTEN  
VON DER SCHULE  
ABGEMELDET

1939

NACH POLEN  
DEPORTIERT  
IM KONZENTRATIONSLAGER  
ERMORDET

## Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Petriner,

wir begrüßen Sie herzlich im Namen der Schüler des Gymnasium Petrinum zur Einweihung des Gedenksteins. Unsere Klasse, die 10b, hat diesen Stolperstein im Rahmen des Schülerwettbewerbs der Bundeszentrale für politische Bildung entworfen und Sybille Bergmann, eine ehemalige Petrinerin, hat unseren Entwurf in Stein gehauen - dafür herzlichen Dank! Bei dem Schülerwettbewerb hatten wir die Möglichkeit zwischen verschiedenen Bereichen zu wählen und wir haben uns für das Thema „Spuren des Nationalsozialismus“ entschieden. Unser Projekt bezog sich auf die Aufarbeitung der nationalsozialistischen Vergangenheit unserer Stadt, unserer Schule und besonders auf die Biografie des ehemaligen jüdischen Schülers Isbert Feuerstein, der von 1934-1938 Schüler unserer Schule gewesen ist. Er wurde am Petrinum systematisch ausgegrenzt, wofür vor allen Dingen der damalige Schulleiter Dr. Wenner verantwortlich war. Auch wenn sich nicht alle Lehrer an dieser Ausgrenzung beteiligten, litt Isbert Feuerstein so stark unter dem Einfluss der NS-Politik auf die Schule, dass er diesem Druck schließlich nachgab und am 22.07.1938 als letzter jüdischer Schüler das Gymnasium Petrinum verließ. Andere jüdische Schüler hatten die Schule bereits zuvor verlassen. Sie konnten sich

mit ihren Familien durch Flucht ins Ausland retten. 1939 wurde Isbert Feuersteins gesamte Familie nach Polen deportiert und dort in einem KZ umgebracht.

Zu diesen Themen haben wir Informationen, z.B. aus dem Stadtarchiv, aus dem Amt für Öffentlichkeitsarbeit, aus dem Schularchiv und aus der jüdischen Gemeinde eingeholt und damit eine Mappe zusammengestellt. Wir halten es für notwendig, an das Leben Isbert Feuersteins, als einen von uns Petrinern, zu erinnern. Damit wird uns allen immer wieder bewusst, von welch erschreckendem Ausmaß der Völkermord an den sechs Mio. Juden war. Auch nach fast 60 Jahren ist dieses Thema in Deutschland immer noch gegenwärtig, was zeigt, dass es uns alle - wie nichts anderes in der Geschichte - tief berührt. Allerdings sind die erschütternden Fakten für unsere Generation oft unfassbar; sie rücken dadurch in weite Ferne und wir haben keinen persönlichen Bezug zu dieser Zeit. Aus diesem Grund haben wir beschlossen in unserem Projekt hauptsächlich das Schicksal von Isbert Feuerstein zu behandeln, um uns die Schrecken der Shoa an einem persönlichen Beispiel vor Augen zu führen.

Wir hoffen, dass wir mit dieser Gedenktafel ein Zeichen setzen können, da es auch heute noch wichtig ist, den Bezug zu unserer Vergangenheit niemals zu verlieren. Vielen Dank.

*Sophie Behrmann und Maret Kassner, 10b*



*links:*

*Bürgermeister  
Pantförder*

*rechts:*

*Maret Kassner  
und Sophie  
Behrmann*

*Fotos: U. Kliszat*



## Spenden für das Schuljubiläum 175 Jahre Abitur am Petrinum

Für das Gelingen der Veranstaltungen, Projekte und Feierlichkeiten anlässlich des Schuljubiläums haben mit einer Spende als Sponsoren beigetragen:

Familie Abbenhaus  
Dr. Kurt Altenburger  
Dr. Peter und Dr. Gabriele Altenburger  
Dr. Arno und Maria Apel  
Familie Carlo und Susanne Ballhausen  
Dr. Michael und Marie-Luise Bergermann  
Dr. Norbert Bomholt  
Aurel Bongers  
Fritz und Gudrun Borchmeyer  
Rechtsanwälte Bultmann und Wolff  
Familie Cox  
Dr. Thomas und Dr. Michaela Cramer  
Familie Bernd und Ulla Einhaus  
Dr. Annette Feldmann  
Familie Fritz und Karin Gerke  
Dr. H.J. Hillejan  
Walter Hofmann  
Peter Hogrebe  
Familie Jakschik  
Rene Kattein  
Klasse 9b  
Dr. Michael und Dr. Ibtisam Ludes  
Elmar und Walburga Milles  
Rainer und Sabine Mrongrovius  
Familie Nikodem  
Josef Späth  
Dr. Roland und Elisabeth Ochsenfeld  
Monika Osthues  
Marianne und Heinz Piller  
Familie Schindler  
Familie Ludger und Martina Schwarzhoff  
Dr. H.W. und R. Schweinsberg  
Sparkasse Vest Recklinghausen  
Dr. C. und B. Still  
Dr. Franz und B. Temp  
Familie G. und L. von Bronk  
Dr. Wolfgang und Friederun Weber  
Jörg und Jutta Weidener  
Brigitte Wuttke

Stand: 9.6.2004





## Abiturientia 2004

Tobias Althoff  
Alexander Appelhoff  
Margarethe Banach  
Britta Becker  
Marina Becks  
Maren Bönte  
Christina Börger  
Stephan Boschke  
Thomas Breitbach  
Kerstin Burrichter  
Fabian Busch  
Anne-Kathrin Cyrus  
René Dreyer  
Anne-Kathrin Dröschel  
Vanessa Eul  
Sebastian Fiegen  
Martin Fleuter  
Benjamin Gorissen  
Jens Goschin  
Anne Große-Ophoff  
Philipp Hammann  
Frauke Hartz  
Peter Heck  
Dominik Heimbrock  
Henrike Heitfeld

Christina Hettwer  
Fabian Hochheimer  
Sebastian Högel  
Daniel Hornung  
Stephan Jostarndt  
Fabian Kampner  
Sarah Koch  
Sarah Koller  
Moritz Krebs  
Kathrin Kreickmann  
Nikolas Kritzen  
Marzena Kujon  
Katharina Ludes  
Catharina Lücking  
Nils Maiwurm  
Bernd Martinetz  
Silke Moldenhauer  
Bernd Mühlenbrock  
Juliane Neumann  
Kristina Nick  
Fides Ochsenfeld  
Maik Oneschkow  
Florian Otto  
Christian Peters  
Georg Peveling

Hanno Pieper  
Matthias Piller  
Nicolas Pöstgens  
Dorothea Posur  
Jonas Reising  
Malte Ringel  
Maximilian Schäfer  
Julia Schindler  
Anna Schliehe  
Sabrina Schneider  
Sebastian Scholten  
Markus Schulz  
Maximilian Schweinsberg  
Maya Siering  
Peter Skrzypczyk  
Janna Söder  
Cornelia Spoden  
Larissa Starke  
Simon Trosien  
Julia Wewers  
Stephanie Willmann  
Julia Wolters  
Petra Wolters

(Stand: 01. 06. 2004)



Aus dem Nachlass Bernard Prein, vgl. Bildunterschrift Seite 110









17-1979 • 176 Seiten  
Festschrift

18-1986 • 86 Seiten  
Projektwoche

19-1987 • 100 Seiten  
Schulfahrten

20-1988 • 98 Seiten  
Neue Schüler

21-1989 • 96 Seiten  
Die Erprobungstufe



22-1990 • 120 Seiten  
Die Oberstufe

23-1991 • 96 Seiten  
Schulalltag - Einblicke

24-1992 • 104 Seiten  
Innovationen

25-1993 • 104 Seiten  
Vom Wert des Abiturs

26-1994 • 100 Seiten  
Schule und Erziehung



27-1995 • 96 Seiten  
Schulprogramm

28-1996 • 96 Seiten  
Schulklima

29-1997 • 112 Seiten  
Schulethos

30-1998 • 112 Seiten  
Spaß und Schule

31-1999 • 108 Seiten  
Naturwissenschaften



32-2000 • 112 Seiten  
Sprache und Kunst

Das Petrinum unterm  
Hakenkreuz • 192 S.

33-2001 • 96 Seiten  
Deutsch/Aufgabenfeld II

34-2004 • 136 Seiten  
Baustelle Petrinum

35-2003 • 128 Seiten  
Neue Medien