

...tes Gnaden **ES** **3** **X** **1642**

**Festschrift  
des  
Gymnasium Petrinum  
zu  
Dorsten**

**1642 – 1992**

Festschrift  
des  
Gymnasium Petrinum  
zu  
Dorsten  
1642 – 1992

# Impressum

- Herausgeber: Gymnasium Petrinum Dorsten
- Redaktion: Josef Ulfkotte, Hans-Jochen Schräjäh  
Hans Dieckhöfer, Norbert Lieberandt,  
Dr. Günter Opitz
- Fotos /  
Abbildungen: Wolfgang Remest  
Jens Brauner, Michael Hergemöller,  
Prof. Manfred Ludes, Guido Motz,  
Dr. Michael Reuter, Jürgen Voß  
Foto Adrian, Foto Koerber  
Ruhr-Nachrichten, Westdeutsche Allgemeine Zeitung  
Dorsten  
Stadtarchiv, Vermessungsamt  
Schularchiv
- Umschlaggestaltung: Prof. Dr. Gert Kreytenberg
- Satz: Klaus Dietrich
- Druck: Druckerei Klaus Berns
- Auflage: 1600

Für den Inhalt der einzelnen Beiträge zeichnen die Autoren verantwortlich.

Dorsten, im Oktober 1992

# Einladung



*Bernhard Sporkmann,  
Oberstudiendirektor*

Das Gymnasium Petrinum feiert Geburtstag. Die Schulgemeinde lädt Ehemalige, Freunde, Gäste zu sich ein. Ein buntes Programm bietet neben manchem Besinnlichen und Ergötzlichen Gelegenheit, die Geschichte der Schule zu studieren und ihre heutige Gestalt zu erfahren.

Gerade die älteren Ehemaligen haben – ganz zu schweigen vom 1982 bezogenen Schulneubau – ihr Gymnasium Petrinum vermutlich in ganz anderer Erinnerung, oft in liebenswerter Erinnerung, wenn man den Erzählungen glauben darf. Gewiß, nach dem 'examen abiturium' gab es wie zu allen Zeiten manch erlöstes Aufatmen. Die Entlassung in die Freiheit war vielleicht sogar wie bei

Horaz ein Freiwerden von einem 'Orbilius plagosus' (von einem schlagfertigen, schlaglustigen Orbilius), mag die Züchtigung auch nur verbaler Art gewesen sein. Doch mit der Zeit heilen auch diese Wunden, wächst die Nachsicht gegenüber den Schwächen der alten Lehrer.

Andererseits, viele erinnern sich gern, an Streiche, Wanderfahrten, an gemeinsam bestandene Situationen, Prüfungen, Schulkameraden, Lehrer. Oft sind in jenen Jahren die Gedanken gewachsen, die das Leben bestimmen sollten.

Und viele sind dankbar, dafür daß sie im Unterricht, im Gespräch Wissen erworben, Anregungen aufgenommen, Prägungen erfahren haben. Ergebnis war nicht unbedingt überprüfbare Reife, schon gar nicht Weisheit infolge vermittelten Wissens. Oft aber gab es in dieser Zeit den entscheidenden Anstoß, die Entdeckung einer speziellen Begabung, das ermutigende Erlebnis. Wie schön, wenn mancher auch angesichts des alten Pennals etwas von dem empfinden möchte, was Cicero dem Freund beim Besuch im heimatlichen Arpinum bekundete: Haec est mea et huius fratris mei germana patria. Hinc enim orti stirpe antiquissima sumus, hic sacra, hic genus, hic maiorum multa vestigia. – Dies ist meine und dieses meines Bruders wahre Heimat. Von hier stammen wir aus einem sehr alten Geschlecht. Hier ist zu finden, was schon unseren Ahnen heilig war, hier ist der Stammsitz, das Zuhause unserer Familie. Hier haben unsere

Vorfahren zahlreiche Spuren hinterlassen«, (de leg. II 3).

Seit 350 Jahren wünschen Lehrer des Gymnasium Petrinum zu Dorsten, daß ihre 'abituientes' wissenschaftlich, künstlerisch gebildet, ethisch geprägt und verantwortlich handelnd aus der 'germana patria' ins Leben hinaustreten.

Die zurückkehren, fragen: »Was ist geblieben von meinem alten Petrinum?« – Versetzte man Schüler der 40er oder 50er Jahre mittels Zeitmaschine in ein Klassenzimmer des Jahres 1992, wären sie stark irritiert. Die Änderungen der Ausbildungs- und Prüfungsordnungen zusammen mit den gewandelten Erwartungen von Staat und Gesellschaft haben Stundenplan, Lernverhalten, Umgangsformen und anderes mehr verändert. Wandlungen, viele notwendige Anpassungen, viele Verbesserungen.

Geblichen ist der unablässige Versuch, in Unterricht und Gespräch, in Veranstaltungen und Zusammenleben junge Menschen lebenstüchtig zu machen, ihnen Information zu geben und Werte zu zeigen, sie so fähig werden zu lassen zu Entscheidungen und zur Freiheit.

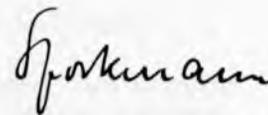
Ein mühsamer und von jedem Unterrichtstag viel Geduld fordernder Versuch in einem schönen und – angesichts der Begeisterungsfähigkeit und Offenheit junger Menschen gegenüber den wichtigen Fragen unseres Lebens und unserer Zeit – frohmachenden Beruf.

Verfassung, Schulgesetze, Verordnungen, Richtlinien, fachliche Kompetenz und pädagogisches Selbstverständnis der einzelnen Lehrerin, des einzelnen Lehrers geben dem Gymnasium Petrinum die heutige Gestalt. Doch Schulen haben auch ihre eigene Prägung, auch in ihnen finden sich vestigia maiorum. Es war und ist nicht ohne Bedeutung, daß nach dem Willen des Magistrats der Stadt Dorsten »die einheimischen Kinder ohne große Kosten und unter den Augen der Eltern in der lateinischen Sprache, den guten Sitten und besonders im rechten Glauben unterrichtet werden sollten« (so in den Notitia historica Conventus Durstensis 1741 festgestellt), daß in den beiden ersten Jahrhunderten Lehramt und Leitung den Patres des hiesigen Franziskanerkonvents übertragen waren.

In den zurückliegenden dreieinhalb Jahrhunderten gab es Höhen und Tiefen, Licht und Schatten, bestimmt von äußeren Faktoren, bestimmt vom pädagogischen Handeln der Unterrichtenden. Und wie in allen Generationen gibt sich auch das Gymnasium Petrinum von 1992 Mühe, seinen allgemeinpädagogischen und schulförmerspezifischen Aufgaben gerecht zu werden, nimmt seine Verantwortung ernst, die ihm anvertrauten jungen Menschen zu rüsten, damit sie ihr Menschsein behaupten können angesichts individueller, politischer, globaler Gefährdungen.

Ehemalige, Freunde, Gäste sind eingeladen, mit dem Gymnasium Petrinum Geburtstag zu feiern. Ausstel-

lungen, Besuche, Veranstaltungen bieten Gelegenheit zur Begegnung. In dieser Festschrift kann der interessierte Leser manche Einzelheit aus dem Gestern und Heute der ältesten Schule der Stadt in Wort und Bild studieren.



Schulleiter

# Grußwort



*Heinz Ritter, Bürgermeister*



*Dr. Zahn, Stadtdirektor*

350 Jahre Gymnasium Petrinum. 350 Jahre im Dienst fundamentaler Wissensvermittlung und Bildung.

Inmitten der Wirren des Dreißigjährigen Krieges haben politische und wirtschaftliche Überlegungen den Aufbau des Gymnasiums vorangetrieben, als katholische Bildungsstätte zielte die Gründung der Franziskaner damals auch in Richtung Gegenreformation.

Bereits 1642 begrüßte die Stadt Dorsten den Aufbau des Petrinums als wirtschaftlichen Gewinn, übersah dabei aber auch nicht das Ansehen, das eine derartige Bildungsstätte mit sich brachte. Heute, nach 350 Jahren, gilt dies immer noch.

Aus der einstigen Franziskaner-Schule, die bis ins erste philosophische

Semester führte und den Nachwuchs für Klöster und Pfarreien sichern sollte, ist eine respektable und moderne Bildungsstätte geworden.

Die Zustimmung der Stadt Dorsten von 1642 hat sich bis auf den heutigen Tag ausgezahlt. Das Ansehen der inzwischen auch auf weltliche Ziele ausgerichteten Schule steht in engem Zusammenhang mit der Stadt Dorsten, in die die »Ehemaligen« nach erfolgreichem Studium gerne zurückkehren.

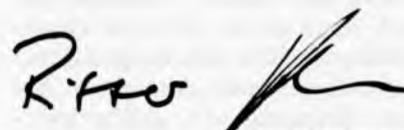
Vielleicht ist das etablierte Petrinum sogar einer der Gründe, die Dorsten zu einer Schulstadt, einem Lern- und Lehrort werden ließen.

Zu Ihrem 350-jährigen Jubiläum, zu dem sich sicherlich viele Ehemalige zu den aktiven Schülern und Lehrern

gesellen, um den Geburtstag Ihrer Schule miteinander zu feiern, wünschen wir Ihnen im Namen der Bürgerschaft, des Rates und der Verwaltung ein schönes, besinnliches und fröhliches Fest.

Für weitere erfolgreiche Jahre im Dienste pädagogischer Arbeit unser herzlichstes

Glück auf!

  
*Bürgermeister*      *Stadtdirektor*  
*Heinz Ritter*      *Dr. Zahn*

## Grußwort

Was hat Franziskaner-Observanten, seit 1488 auf Ruf von »BURGEMESTER, SCEPPEN und RAIT der Stadt DURSTEN« in der kurkölnischen Stadt an dem stets gefährdeten Lippeübergang ansässig, dazu bewogen, 1642 mit der Stadt Dorsten das Gymnasium Petrinum zu gründen, bis 1837 zu leiten und bis heute zu begleiten? Observanten wollen bewußt die Ordensregel »beachten«; die ist bei dem Ordensvater Franziskus von Assisi und dann bei den »Franziskanern«, – welcher Richtung auch immer –, zugleich einfach und kompliziert. »Et eramus ydioti et subditi omnibus« – und wir waren ungebildet und jeder-mann untertan – heißt es im Testament des Ordensvaters. In der endgültigen Regel der Minderbrüder hat es dann geheißt »et non curent nescientes literas litteras discere« – die keine wissenschaftlichen Kenntnisse haben, dürfen nicht danach trachten, sich wissenschaftliche Bildung zu verschaffen.

Aber dem Begründer franziskanischer Studien, dem Antonius von Padua, hat Franziskus 1224 klipp und klar geschrieben: »Es gefällt mir, daß du den Brüdern die heilige Theologie vor-trägst, wenn sie nur nicht bei diesem Studium den Geist des heiligen Gebetes und der Andacht auslöschten«. Aus dieser Spannung »Es gefällt mir – wenn nur nicht« erwächst franziskanische Gelehrsamkeit bis hin zu Duns Scotus, dem scholastischen Voluntaristen, und Wilhelm von Ockham, dem Nominalisten (als dessen Schüler sich



*Dr. Fritz Hofmann, LRSD*

auch Martin Luther bekennt) einer-seits und franziskanischer Spiritualität, die sich in naiver Missionsarbeit und in der innigen Christumystik der weihnachtlichen Krippenverehrung ausdrückt, andererseits. Die eine Seite drängt nicht nur zur Universität als zu der Stätte, wo die *lex orandi* durch die *lex credendi* intellektuell gestützt wird. Auch Schule, Gymnasium, wird franziskanisch auftragsgemäß da interessant, wo eine Stadtgemeinde für ihre Angehörigen, für ihre Ackerbürger und Bürger vor allem in den Quartieren nahe der schützenden Stadtmauer, wo eben die Niederlassung der Franziskaner in solcher Stadt ist, eine Schule bauen, finanzieren will, auch deshalb, um die Knaben des Adels und der freien Bauern in die Stadt zu holen, den Bürgern eine zusätzliche Einnahme verschaffend.

So kommen beide Institutionen zusammen; so wirken sie zusammen. Die Bürgergemeinde konnte sicher sein, daß die Franziskaner vernünftige Reformen in der städtischen Schule Gymnasium Petrinum verwirklichten, wie sie es bei den anderen »franziskanischen Gymnasien« im Gebiet der Ordensprovinz Saxoniam, nämlich in

Vechna, Rheine, Warendorf, Vreden, Gescher, Wipperfürth, Recklinghausen, Rietberg, Meppen, Osnabrück und Coesfeld taten. Die großen pädagogischen Neuerungen im Spätherbst des Fürstbistums Münster, verbunden mit den Namen Wilhelm von Fürstenberg und Overberg, finden früh und deutlich Eingang in Dorsten. Die seelsorgliche Ausstrahlung der Franziskaner berührte auch das zweite Kloster in Dorsten, das der Ursulinen, seit 1699 in Dorsten ansässig mit einer Einrichtung, mit der sich bald und nachdrücklich katholische Mädchenbildung verband.

Es macht einen Sinn, bei diesem Jubiläum des Gymnasium Petrinum zurückzugreifen auf die städtisch-kirchliche Tradition des Gymnasiums mit dem Namen des Kölner Bistums-patrons. Es macht einen Sinn, dabei hinzuweisen auf die in der kirchlich-franziskanischen Tradition liegende Spannung zwischen Nominalismus und emotionaler Spiritualität. Das geschieht lohnend um der geschichtlichen Wirklichkeit willen, zugleich aber, um an die aktuelle pädagogische Pflicht zu erinnern, an die Pflicht nämlich, daß Schule für die Bürgergemein-de (im Sinne von Karl Barth) da ist und für die jungen Menschen, deren Wesen zwischen *ratio* und *emotio* nicht eindimensional ist und nicht eindimensional durch Erziehung werden darf.

A handwritten signature in dark ink, which appears to read 'Dr. Hofmann'. The signature is written in a cursive, somewhat stylized script.

*Dezernent des Gymnasium Petrinum  
beim Regierungspräsidenten Münster*

## Auf ein Wort

Die Beiträge dieser Festschrift sollen einen Einblick in die Vergangenheit und die Gegenwart des Gymnasium Petrinum geben. Unser Bestreben war es, die Schule in den Facetten ihres geschichtlichen Erscheinungsbildes, aber auch in der Pluralität des persönlichen Erlebens abzubilden. So kann der Leser in dieser Schrift Ausführungen zum Thema Schulgeschichte ebenso finden wie Beschreibungen aktuellen Unterrichtsgeschehens. Persönliche Erinnerungen stehen eng neben dem Versuch objektiver Geschichtsschreibung. Der bunte Bilderbogen verschiedener Unterrichtsfächer wird vorgestellt, aber auch das vielseitige außerunterrichtliche Geschehen unserer Schule, das in Arbeitsgemeinschaften Neigungen und Begabungen der Schüler zu fördern versucht. Eltern und Schüler und Lehrer, auch ehemalige, kommen zu Wort, um aus ihrem Blickwinkel ein Bild unserer Schule zu malen. Fotografien in großer Zahl veranschaulichen in Momentaufnahmen Schulwirklichkeit gestern und heute.

Die so gestaltete Festschrift kann auf vielfältige Weise rezipiert werden. Sie kann durchgeblättert und betrachtet, sie will aber auch gelesen und studiert werden – in Ausschnitten oder ganzer Länge. Der Leser wird sich mit ihr erinnern an vergangene Zeiten, an Erlebtes, und er kann sich mit ihrer Hilfe informieren über die Geschichte und die Gegenwart einer Schule, die auf eine lange Tradition zurückblickt und zugleich den Anspruch erhebt, den Aufgaben der Gegenwart gerecht zu werden.

Die Festschrift will lehrreich sein, und sie will ihren Lesern Freude machen. Sie wünscht sich wohlwollende, aber auch kritische Leser und Betrachter, und sie richtet sich an ein historisch interessiertes Publikum, das darum weiß, daß man sich objektiver Wahrheit nur annähern kann. Sie hofft also auf Leser, die die widersprüchliche Beurteilung von Fakten und besonders Personen auch infolge spärlicher und in Teilen wenig aussagekräftiger Quellen nicht nur aushalten können, sondern die Kontroverse wesentlich als einen Schritt der Annäherung an die historische Wahrheit begreifen.

Der Arbeitskreis, der die Geschichte des Gymnasium Petrinum mit besonderem Interesse untersucht, ist dankbar für alle Anregungen, Materialien und Beiträge, die helfen können, die Vergangenheit unserer Schule in diesem Sinne zu beschreiben und zu beurteilen.

Die Redaktion

P. Heribert Griesenbrock ofm  
Hans-Jochen Schräjahr

## Das Gymnasium Petrinum unter der Leitung der Franziskaner

1642 – 1837

Die Gründung des Gymnasium Petrinum zu Dorsten fällt mitten in den Dreißigjährigen Krieg. Die Franziskaner, die seit 1488 in Dorsten ansässig waren, mußten auf Befehl der Hessen im Jahre 1633 die Stadt verlassen. Sie fanden Unterkunft u.a. auch in Recklinghausen. Als der Feldmarschall von Hatzfeld 1641 die Stadt zurückerobern konnte, durften auch die Franziskaner wieder ihr Kloster besetzen. Schon im folgenden Jahr konnte man, dem Wunsche der Stadt entsprechend, die Gründung eines Gymnasiums beschließen.

Auf dem Provinzkapitel des Franziskanerordens in Fulda (1628) wurden die westfälischen Klöster, die bis dahin der Kölnischen Ordensprovinz angehörten, der Ordensprovinz vom Hl. Kreuz (Sächsische Provinz) zuge-schrieben, da deren Territorium größtenteils in den Händen protestantischer Fürsten war. Gleichzeitig erkannte man auf diesem Kapitel die Nöte der Zeit und beschloß, nicht nur durch seelsorgliche Arbeiten, sondern auch durch Erziehung und

Unterricht der Jugend an der Wiederherstellung und Befestigung des katholischen Glaubens mitzuwirken.

Bereits am Ende des 17. Jahrhunderts besaß die Provinz sieben Gymnasien, an denen ausschließlich Ordensmitglieder unterrichteten (Dorsten 1642, Vechta 1650, Rheine 1658, Warendorf 1675, Vreden 1677, Geseke 1687, Wipperfürth 1690). Zwei weitere Gymnasien kamen im 18. Jahrhundert hinzu (Recklinghausen 1730 und Rietberg 1743). Als im Jahre 1773 der Jesuitenorden aufgehoben wurde, übernahmen die Patres der Sächsischen Ordensprovinz auch die drei Jesuitengymnasien in Meppen, Os-nabrück und Coesfeld.

### Gründung des Gymnasium Petrinum zu Dorsten

In den »Notitia historica Conventus Durstensis«, einer handschriftlichen Aufzeichnung der Ereignisse des Franziskanerklosters von 1741, heißt es: »Als es während des Dreißigjährigen Krieges sehr schwierig und kostspielig wurde, die Bürgersöhne zu den auswärtigen gelehrten Bildungsanstalten zu schicken, kam dem Senat und Volk zu Dorsten der gute Gedanke, in ihrer Stadt ein Gymnasium zu errichten, das Lehramt und die Leitung aber den Klostergeistlichen zu übertragen, damit die einheimischen Kinder ohne große Kosten und unter den Augen der Eltern in der lateinischen Sprache, den guten Sitten und besonders im rechten Glauben unterrichtet und die auswärtige Jugend zu demselben Zwecke und zum Vorteile

der Bürger angelockt werden könne.«

Für ihre Schulgründung rechnete sich die Stadt Dorsten gute Chancen aus. Sie war Festung und konnte somit Sicherheit bieten für die Scholaren eines katholischen Zuzugsgebietes, das groß genug war, so daß der Zugang an auswärtigen Schülern lohnend sein durfte. Diese blieben in der Stadt und wurden gegen Entgelt bei den Bürgern untergebracht und beköstigt.

Der Gründung ging eine Bitte voraus, die der Bürgermeister und der Rat der Stadt dem Provinzial der Sächsischen Franziskanerprovinz vortrugen, um gemeinsam mit ihm bzw. den Franziskanern in der Stadt Dorsten ein Gymnasium einzurichten. Diese Bitte kam dem Wunsche der Franziskaner entgegen, die sich bereit erklärten, sie zu erfüllen. Der zuständige Landesherr, Erzbischof Ferdinand, Kurfürst zu Köln, erteilte auf Antrag des Rates der Stadt seinen Konsens am 26. September 1642.

Am 7. Oktober wurde ein Vertrag zwischen dem Provinzial der Franziskaner und der Stadt geschlossen, der die eigentliche Gründungsurkunde des Gymnasiums ist. Der Vertrag ist in Latein geschrieben, mit den Siegeln der Ordensprovinz und der Stadt Dorsten versehen und unterschrieben von P. Provinzial Henricus Wuesten und den Konsulen (Bürgermeister) der Stadt Bernhardt Koell und Hinrich Dellekamp. Er hat folgenden Wortlaut (in Übersetzung):



halten werden. Damit dies jedoch ohne jeden Rechtsnachteil für das Dorstener Kloster geschehe, so wollen wir durch die Errichtung der Schulen weder für uns noch für unsere Nachfolger das Eigentumsrecht des bezeichneten Grundes und Bodens beanspruchen, noch unter irgendeinem Vorwand, auch dem des unvordenklichen Besitzes, uns aneignen, sondern die zu errichtende Schule soll in das ursprüngliche Rechtsverhältnis des Grundes und Bodens übergehen. Daher soll es weder uns noch unseren Nachfolgern zugestehen, genannte Schule zu einem andern Gebrauch als zu Scholarzwecken, noch anderen Personen als Professoren aus dem Franziskanerorden von der strengen Observanz zu übertragen. Was immer gegen dieses unser Versprechen wir oder unsere Nachfolger anstreben sollten, das erklären wir hiermit ein für allemal als nichtig.

Uns und unsere Nachfolger verpflichten wir sogar, um die vom hochwürdigsten P. Provinzial durch dauernde Übernahme der Schule uns erwiesene Wohltat zu vergelten, genannten Orden des hl. Franziskus durch tatkräftige Hilfe jetzt und in Zukunft gegen alle zu verteidigen, die ihn unter irgendwelchem Vorwande in genanntem Besitztum des Klosters stören.

Zudem verpflichten wir uns und unsere Nachfolger vor Gott und der Kirche, am künftigen Fest des hl. Remigius, und so regelmäßig in Zukunft, dem jeweiligen Syndikus oder dem vom jeweiligen Provinzial

ernannten Stellvertreter für die beständige Ausübung des Unterrichtes als Gehalt der Professoren und als Lohn ihrer Arbeit in den ersten sechs Jahren 100 Reichsthaler (imperiales) zum Unterhalt von drei Lehrern zu zahlen. Wenn jedoch innerhalb jener sechs Jahre ein vierter Lehrer notwendig werden sollte, so verpflichten wir uns zu einem jährlichen Gehalte von 150 Reichsthalern für jene vier Lehrer. Nach Ablauf jener sechs Jahre werden wir für jeden einzelnen Lehrer 50 Reichsthaler bezahlen, ungeachtet irgendwelcher Einrede.

Endlich bezeugen wir hiermit und bekräftigen wir für immer durch das Siegel der Provinz und der Stadt wie auch durch unsere eigenhändige Unterschrift, daß jene Bestimmungen alle und einzeln in dieser Form zwischen mir, dem Provinzial Heinrich Wuesten, und uns Bürgermeister, Schöffen und Rat der Stadt Dorsten mit beiderseitiger Zustimmung aufgestellt, versprochen und für jetzt und für alle Zukunft festgelegt worden sind.

Geschehen im Franziskanerkloster von der strengen Observanz zu Dorsten am siebten Oktober sechzehnhundertzweiundvierzig.

(Sig. Prov.) (Sig. Civ. Durst.)  
Fr. Henr. Wuesten Bernardt Koell  
qui supra manu propria consules, qui  
vera attestamur  
Hinrich Dellekamp

Nach Abschluß dieses Vertrages gab die Stadt Dorsten den umliegenden

Gemeinden auf einem »Flugblatt« die Nachricht von der Gründung des Gymnasiums bekannt und warb um die Aufnahme von Schülern.

Wir, Bürgermeister, Scheffen und Rath der Churfürstlicher Cöllnischer Statt Dürsten / Thun hiemit menniglichen Unsern Dienst / und groß vermelden / und fügen demnechst zu wissen / was gestalt zu mehrerfortpflanzung der Catholischen Religion / heilsamer Lehr / guter Sitten / und dero lieben Jugendt bey itzigen Empörungen / und hochgefährlichen Läuften besserer Instruction / und underweisung / Wir auff vorgehende underthänigste Supplication / von Ihro Churfürstl. Durchl. Ertzbischoff zu Cölln Unserm gnädigsten Churfürsten und Heren / ein Schul oder Gymnasium auffzurichten erhalten und außgewirckt haben / wie da hier einverleibte folgendes wörtlichen inhalts gegeben Patentschreiben außweist und darthut.

Von Gottes Gnaden / Wir Ferdinandt Ertzbischoff zu Cölln / und Churfürst / Bischoff zu Paderborn / Münster / und Lüttig / Administrator der Stifter Hildeßhaimb / Berchteßgaden und Stabul / Pfaltzgraff bey Rhein in Oberr- und Niedern Bayern / Westphalen / Engern unnd Bullion / Marggraff zu Franchimondt etc Thuen kundt und hiemit zuwissen: Demnach Uns Unsere Liebe Getrewe Bürgermeister / und Rath Unser Statt Dürsten underthänigst zuerkennen geben / was gestalt (in erwegung daß sonderlich bey diesen leydigen Kriegsverführerischen Zeiten / kein frucht-

barer Mittel sey / den Catholischen Glauben / un Christliche Tugenden zu erhalten / un fortzupflantzen / als durch auffrichtige Lehr / und Anfuhr der sonst irgehenden Jugendt / Sie itzo im Werck begriffen daselbst einige Schulen zuerbawen / und aufzurichten / auch bereits die Patres Franciscanos de Observantia dahin vermögt / daß dieselbe das Directorium studiorum zu übernehmen / sich willig erkläret. Mit derowegen eingewendter underthänigster Bitte: Wir als Ertzbischoff und LandtFürst / ihnen hier zu Unsern gnädigsten Consens / unnd bewilligung zu ertheilen / unnd sonst alle nötige Handbietung zuleisten geruhen wolten. Wann nun solcher der Dürstischen Lobseliger / und zu rechenschaffener Anfuhr der unwissenden Jugendt ziehlender Eifer / Uns zu sonderbahrem gnädigstem gefallen reichen thut / und Wir dahero für Uns selbstn söleh ihr Vorhaben gnädigst gern befördert sehen mögten. Als haben wir dießfals nicht allein den gebetteten Consens / hiermit gnädigst ertheilen wollen: Sondern ersuchen auch alle und jede / Geist- und Weltliche / Adel und Unadliche / Praelaten / Bürger unnd Underthanen / so Krafft dieses Unsers Patents angelangt werden mögen / obgedachten Bürgermeister und Rath auff ihr begehren / zu diesem intendirendem gemeinnützigem Werck / alle vorschübliche Hülff un beförderung zuerweisen. Daran geschicht / was an ihm selbstn Löblich / auch bey Gott verdienstlich ist / und Wir seindt es umb ein – unnd andern Standts gebühr nach in Gnaden zuerkennen geneigt. Urkundt

Unsers Handzeichens und vorge-  
truckten Churfürstlichen Secrets. Sig-  
natum Bonn den sechs- und zwanzig-  
sten Monatstag Septembris. Im ein  
tausendt sechshundert zwey- und  
viertzigsten Jahr / etc.

Ferdinandt (Locus Sigilli)  
Everhard Richarts

Wann dann hier auff die Herrn Patres  
Ordinis Fratrum Minorum de Obser-  
vantia, solche Schulen auß Hochlöbli-  
chen Gottwolgefälligem / und dieser  
Unser Statt ersprießlichen Eifer auff-  
zurichten gemeint / und damit die  
Liebe jugendt ab Infima Classe,  
usque ad Rhetoricam inclusive mit  
nötigen unnd tauglichem Praecepto-  
ribus, unnd Lehrmeistern versehen  
würde / thätlich im Werck begriffen-  
sein / auch vermittels Göttliches  
Segens / weiter auff anstehendes Fest  
aller lieben Heiligen Gottes / einen  
würcklichen anfang solcher Schulen  
zu machen entschlossen sein: Als wöl-  
len Wir hiermit / und Krafft dieser  
Unser auß auffrichtigem Eifer getha-  
ner Certification alle Unsere benach-  
barte dahin freundlich wolmeinent-  
lich beruffen / gebetten / und günstig  
erinnert haben / gestalt dieselbe geru-  
hen wollen / ihre Kinder auff  
bestimpte Zeit / zu mehrer unnd füg-  
licher vollnziehung / und wolgedeyli-  
gem Effect, dieser vorgenommener  
Intention anhero zu senden / und  
durch die dazu Deputirte Pryecepto-  
res, in Gottesforcht / Zucht und Frey-  
en Künsten / unterweisen und Leh-  
ren zu lassen / mit beygefügter Ernst-  
und treulicher versprechung / daß  
Wir eusserstes fleiß und vermögens /

Uns Eiffrich wöllen angelegen lassen  
sein / die vorsehung zuthun / auff daß  
diejenige Jugendt / so anhero kompt  
/ von Unsern Bürgern vor die gebühr  
auffs füglichst- und fleissige beher-  
bergt / verpflegt / und bestes  
beschützt werden solle. Zu dessen  
wahrer Urkundt und fester bestän-  
digkeit / haben Wir Bürgermeister /  
Scheffen unnd Rath / Unser Secret  
Insigell wissentlich hierunter auffge-  
druckt / und durch Unsers Secretarij  
subscription alles befestigen lassen.  
So geschehen / den siebenden Tag  
Monats Octobris, des ein Tausendt  
sechshundert zwey-undviertzigsten  
Jahrs. Dürsten.

Joannes Koell Secretarius

Damit der Unterricht beginnen kon-  
nte, bestimmte der Provinzial einen  
Teil des Klosters als Klassenräume.  
So konnte am 3. November 1642 das  
Gymnasium Petrinum mit drei Leh-  
rern und 78 Schülern den Unterricht  
aufnehmen (der Name »Petrinum«  
geht zurück auf Petrus, den Schutzpa-  
tron der Erzdiözese Köln; Dorsten  
lag damals auf kurkölnischem Ge-  
biet).

### Lehraufgabe und ihre Erfüllung

Das Ziel und die Aufgabe der dama-  
ligen Gymnasien war außer der Vor-  
bereitung für ein Fachstudium auf  
der Universität vor allem die religiöse  
Erziehung, wie Kurfürst Ferdinand  
von Köln schreibt (s. o. »Flugblatt«).  
In derselben Absicht gründeten auch  
andere Kirchenfürsten und städtische

Behörden an zahlreichen Orten konfessionelle höhere Lehranstalten. Voraussetzung eines Universitätsstudiums aber war damals Verständnis und Beherrschung der lateinischen Sprache in Wort und Schrift. Die Regalien: Geschichte und Geographie, Mythologie und Archäologie, Staats- und Rechtskunde, Kosmologie und Philosophie waren nur insofern Gegenstand des Unterrichts, als ein Sprachstudium sie forderte und mit sich brachte, das nicht ausschließlich Wortverständnis und Sprachfertigkeit anstrebte. (1)

Dieses Doppelziel der damaligen katholischen wie protestantischen höheren Schulen bringen auch die Gymnasialverordnungen der Sächsischen Ordensprovinz unzweideutig zum Ausdruck. So heißt es in den »Regulae gymnasii Durstensis. . .«, daß die Patres in ihrer ganzen Tätigkeit an erster Stelle das Seelenheil der ihnen anvertrauten Jugend vor Augen haben sollen.

Jede Schulstunde wurde daher mit Gebet begonnen und geschlossen. Der Schulgottesdienst war täglich morgens 9.30 Uhr nach Schluß der Schulstunden. Und in allen Klassen begann der Unterricht jeden Tag mit dem Katechismus. An Sonn- und Feiertagen fand vor dem Pflichtgottesdienst unter Aufsicht der Professoren eine geistliche Lesung statt; nach der Messe wohnten die Schüler einem religiösen Vortrag bei, der für die Infimisten und Sekundaner in deutscher, für die übrigen Klassen in lateinischer Sprache gehalten wurde.

Überdies war an diesen Tagen eine einstündige Katechese. Am ersten Sonntag jeden Monats war gemeinschaftlicher Sakramentenempfang und jeden Sonntag Versammlung der Rosenkranzsolidarität, die die Franziskaner an ihren Gymnasien errichtet hatten, wie die Jesuiten bei ihren Studenten überall die marianische Kongregation einführten. Der Eintritt in die Solidarität sollte aber dem freien Ermessen jedes Schülers anheimgestellt werden.

In ihrem äußeren Aufbau passen sich die Franziskanergymnasien denen der Jesuiten an, sowohl bezüglich der Organisation wie auch der Technik des Unterrichts bis zum Gebrauch dergleichen Handbücher. Nach den Quellen (Regulae Gymnasii Durstensis 1666), die sich zunächst auf das Gymnasium in Dorsten beziehen, aber wegen der Zentralverfassung des Franziskanerordens mit Recht auf alle Gymnasien der Provinz ausgedehnt werden dürfen, hatte das Gymnasium fünf Klassen: Infima, Secunda, Syntax, Poetica und Rhetorica.

#### Gelehrt wurde:

Infima:  
 vorm.: Grammatik, Vokabeln, Syntax  
 nachm.: Grammatik, Hadrian, Rudimenta  
 Secunda:  
 vorm.: Cicero, Potanus, Grammatik, Syntax  
 nachm.: wie Infima

Syntax:  
 vorm.: wie Secunda  
 nachm.: Ovid  
 Poetica:  
 vorm.: Rhetorik, Cicero, Curtius, Lehre über Tropen und Figuren  
 nachm.: Prosodie und Vergil  
 Rhetorica:  
 vorm.: ähnlich wie in der Poetica  
 nachm.: Livius und Horaz

Aus dem Stundenplan geht hervor, daß die Schüler der Infima bereits über Lateinkenntnisse verfügen mußten. Vor Eintritt in diese Klasse legten sie eine Prüfung ab und durften vom Präfekten (Direktor) nur zugelassen werden, wenn er sicher war, daß die Anwärter dem Unterricht des Professors folgen konnten.

Neben dem regelmäßigen Unterricht konnte man noch eine ganze Reihe von Übungen, die dazu geeignet waren, einmal das Gelernte bei den Schülern zu vertiefen und es für den praktischen Gebrauch nutzbar zu machen, zum anderen auch die Lust und Liebe am Studium zu fördern und einen gesunden Ehrgeiz unter den Schülern zu wecken. Solche Übungen waren z. B. die Affictionen, Deklamationen und Aktionen. Die Affictionen waren Ausstellungen von Schülerarbeiten, die jährlich veranstaltet wurden und den Zweck hatten, den Angehörigen und Freunden der Schule und der Schüler deren Leistungen vorzuführen. Die Deklamationen wurden jede Woche, in größerem Umfang einmal im Monat gehalten.

ten. Dabei trugen die Schüler von ihnen selbstverfaßte Reden oder Gedichte vor, aus denen oft Dialoge, Disputationen und kleinere Theaterstücke erwuchsen.

### Die »Actiones«

Einen größeren Umfang nahmen die Aktionen ein. Es handelte sich dabei um größere Aufführungen. Zu unterscheiden waren dabei die »actio universalis« und die »actio particularis«. Die erstere war eine allgemein öffentliche Theateraufführung für das ganze Gymnasium. Die Regulae von 1666 schrieben eine solche für den Schulanfang, die Regulae von 1675 auch für den Schulschluß am Ende des Jahres vor. Außer dieser »actio universalis« durfte jede Klasse für sich eine »actio particularis« während des Semesters aufführen. Eingeschränkt wurden diese »actiones« durch den Provinzial Beda Wiederholt (1732 – 35) in einem Studienerlaß.

Die große Bedeutung dieser Einrichtungen wird deutlich, wenn wir bedenken, daß alle Darbietungen in lateinischer Sprache gehalten werden mußten. Das mußte den Schülern mit der Zeit eine große Fertigkeit, Gewandtheit und Ausdruckssicherheit im Gebrauch dieser Sprache vermitteln. So diente alles dem Zwecke, die »vera eruditio«, nämlich die stilgewandte Fertigkeit in der lateinischen Sprache zu vermitteln. Ob dieses Ziel nun wirklich erreicht wurde, entschieden die Prüfungen, die am Ende eines jeden Jahres angestellt wurden.

Vom Ausfall dieses Examens, das der Präfekt und ein nicht in der Klasse unterrichtender Lehrer abhielten, hing die Versetzung in die nächsthöhere Klasse ab. Anschließend erhielten die besten Schüler jeder Klasse Bücher als Prämien (»Goldene Bücher«).

Erstmals werden solche Actiones im Schülerverzeichnis erwähnt am Ende des Schuljahres 1690/91. Es handelte sich um theatralische Aufführungen der Schüler in lateinischer Sprache. Die Stoffe dieser Schauspiele waren der Hl. Schrift, der Heiligengeschichte und der Profangeschichte entnommen. Sie enthielten stets einen ethischen Grundgedanken, so daß bei den Schülern und geladenen Gästen eine religiös-sittliche Einwirkung angestrebt wurde.



### Beispiele:

1690/91: De Joe Capestrano

1708/09: De Stephano Anglorum et Davide Scotorum Regibus

Von den Aufführungen sind einige Synopsen (kurze Scenarien) bekannt, wie sie die »Zeitschrift des Vereins für Orts- und Heimatkunde im Veste und Kreise Recklinghausen« mitteilt, (2) z. B.:

»Tragica inconstantis semper fortunae perdidia in Epaminonda Achilleo Christianorum Hectore, insuperabili Gradivi pectore, sub imperatore Heracleio a summo felicitatis apice ad infimas

Iri valles misere deturbato pro selemni Praemiorum distributione ludis autumnalibus in scenam data a Perillustri, Generosa, Praenobili, Nobili Pectissimaque Gymnasii Petrini Fratrum Minorum strictioris Observantiae, Die 25. u. 26. Septembris (1710).«

Zur actio finalis, die am 22. und 23. Sept. 1739 stattfand, vermerkt das Schülerverzeichnis: »Actio finalis habita est 22. et 23. Septembris sub Titulo sequenti: Sanctus Joannes Nepomucenus Progae Canonicus, Sacramentale ob Sigillum martyrii palma coronatus, Dramate melodico representatus.«

Die Abgangsschüler des Dorstener Gymnasiums stifteten im selben Jahr ein Gemälde des hl. Johannes Nepomuk. Im Jahre 1874, als die Vertrei-

bung der Franziskaner aus Dorsten bevorstand (Kulturkampf!), wurde u.a. dieses Gemälde verkauft. Es ist heute im Besitz des Museums für Kunst- und Kulturgeschichte in Dortmund. Am unteren rechten Bildrand ist die folgende Inschrift zu lesen:

IngenUI pelLaDias aDVMnl  
posVerVnt ataVe obtVlerVnt.

Es folgen die Namen der Schüler:  
Adamus Eykel Haltenerensis  
Bernardus Raesfeld Dorst.  
Car. De Weldige Cond Cremer Dorst.  
Jos. Adolph. Hövener Haltenrensis  
Jos. Engel. Becker, Dorstensis  
Jos. Gosw. Humperdinck, Dor.  
Jos. Lauren. Laer Dorstensis  
Vinc De Weldige Cond. Cremer  
Dorstens.  
Vincentius Raesfeld Dorstens.

Das Chronogramm ergibt die Jahreszahl 1739. (3)

Die letzte Actio finalis fand am Ende des Schuljahres 1770/71 statt. Im Schülerverzeichnis heißt es: Actio finalis hoc anno servata est De Brigitta Sumatrae Regina et Theodoro Principe sub titulo: Siegender Glaube.

Der P. Provinzial Fabianus Dechering verbot im folgenden Jahr die »ludi automnales«, wie die actiones auch genannt wurden, und schickte gleichzeitig eine Kopie der neuen Schulordnung des Kanzlers des Fürstbistums Münster, Franz Friedrich Wilhelm von Fürstenberg.

Diese neue Schulordnung kam den Bedürfnissen der Zeit entgegen. Fürstenbergs Ideen wurden am Gymnasium Paulinum in Münster praktisch erprobt. Den einzelnen Gymnasien wurde die neue Schulordnung 1770 zur Erprobung zugeschickt. Obwohl Dorsten nicht zum Münsterschen Bereich gehörte, wurde, wie oben erwähnt, die neue Regelung auch hier

philosophie, die deutsche Sprache und die Literatur. »Die patres strictioris observantiae hätten rühmlichst angefangen, dem Münsterischen Gymnasium nachzustreben«, schreibt W. Esser in dem Lebensbild des Franz von Fürstenberg (1842).

Wie auch schon in den ersten Jahren nach der Gründung des Gymnasiums



*Erstes Gymnasialgebäude*

eingeführt. Die zentrale Organisation der Ordensprovinz machte das möglich und nötig. Ab Januar 1776 wurde diese Schulordnung vorgeschrieben für alle Gymnasien des Hochstifts Münster. Neben die formale Ausbildung des Lateinischen traten nun das inhaltliche Verständnis der Autoren, die Mathematik und die Naturwissenschaften, die Geschichte und Geogra-

Philosophie gelehrt wurde, so konnten auch später die Schüler als Abschluß ihrer wissenschaftlichen Ausbildung oder als Vorbereitung für das Berufsstudium auf der Universität an den philosophischen Kursen teilnehmen. Diese Kurse, die vier Semester dauerten, bestanden aus Vorlesungen in Logik, Physik und Metaphysik.

## Zensuren

Den Schülerlisten sind für die meisten Jahre auch Zensuren beigegeben (für die Jahre 1798 - 1826 fehlen sie ganz). Bis zum Jahre 1778 und wohl auch bis 1826 handelt es sich dabei um die sogenannten »Kopfzensuren«, also »pietatis« (Frömmigkeit), »ingenium« (Veranlagung, Charakter), »diligentiae« (Aufmerksamkeit), »doctrinae« (gelehrte Kenntnisse). Ab 1778 kommt hinzu »morum« (Sitten, Sittlichkeit) bis 1793.

Am Ende des Schuljahres 1797/98 erscheinen: Talent, Fleiß, Ausführung, Religion, Sprachen, Mathematik, Psychologie; ab 1827 bis zum Ende der Verzeichnisse (1837): Betragen, Fleiß, Rel.-Lehre, Lateinische Sprache, Griechische Sprache, Deutsche Sprache, Mathematik und Geschichte / Geographie.

Gelegentlich werden die Zensuren auch anders benannt oder hin und wieder neue hinzugefügt. Die letzte Spalte ist Vermerken besonderer Art vorbehalten, etwa: Aufstieg in die nächste Klasse (A), oder Sitzenbleiben (M), Empfang von Prämien, Abgang, Krankheit.

Andere Vermerke beziehen sich auf den Verbleib der Schüler. Aber es gibt auch Charakterisierungen, die teils schmeichelhaft, teils abfällig waren, z. B. »Inter sidera luna« (wie der Mond unter den Sternen), »adolescens prope angelicus« (ein beinahe engelgleicher Jüngling), »maturus et probus« (reif und brav), »morusus«

(eigensinnig), »libenter dormit« (schläft gern), »eger et piger« (schwach und faul), »mendax egregius« (ausgezeichneter Lügner), »impudens et amans alteris sexus« (schamlos und Liebhaber des anderen Geschlechtes), »potitator notus« (bekannt als Säufer), »nocturnus circum vagator« (nächtlicher Herumtreiber).

Zeugnisse für den einzelnen Schüler gab es nur, wenn ein solches von abgehenden Schülern erbeten wurde. Dabei handelte es sich nicht um Leistungsbewertungen in einzelnen Fächern, sondern um ein allgemeines Gutachten.

Die Einrichtung eines »Spielplatzes« zur Übung und Ausbildung der jugendlichen Kräfte erfolgte im Schuljahr 1830/31. Zur großen Zufriedenheit der Stadt und des Lehrerkollegiums gab die Aufsichtsbehörde im Amtsblatt der Regierung Münster bekannt, daß auch am Progymnasium in Dorsten ein Platz zu gymnastischen Übungen eingerichtet worden sei. Nicht ohne Stolz verwies P. Dr. Wolfgang Kanne in seinem Schuljahres-Bericht 1830/31 auf den Spielplatz am Franziskaner-Bungert. Wenn diese Einrichtung auch eine Episode blieb, so darf doch nicht übersehen werden, daß das Gymnasium Petrinum zu Dorsten damals zu den wenigen Schulen in Preußen gehörte, die ihren Schülern ein Freizeitangebot in dieser Form bieten konnte. Von den elf Gymnasien und acht Progymnasien verfügten 1831 nur die Unterrichtsanstalten in Dorsten, Minden

und Arnsberg über eine solche Einrichtung. (4)

## Lehrer und Schüler

Nach den Ordenssätzen der Franziskaner durften nur solche Patres für das Lehramt genommen werden, die »in primis devoti et moribus conspicui« (besonders fromm und von auffallender Sittlichkeit) waren (Ordinationes 1703). Es gab damals keinen fachmännisch ausgebildeten Lehrerstand, noch viel weniger genossen die Lehrer eine pädagogisch-didaktische Vorbildung. Das Theologieexamen schloß die wissenschaftliche und pädagogische Befähigung für die Schullaufbahn in sich. Befähigte Patres begannen gleich nach der Weihe als junge Leute die Lehrtätigkeit auf der untersten Klasse und erteilten den Gesamtunterricht bei denselben Schülern bis zur Entlassung aus der Rhetorika. Dann traten sie vielfach in die Seelsorge über, einige jedoch blieben im Lehramt und wurden öfter an ein anderes Gymnasium versetzt. Hinzu kam die schlechte Besoldung der Lehrer. Auch bei der Gründung der Franziskanergymnasien waren die Erstellung und der Unterhalt der Gebäude sowie die Besoldung der Lehrer immer strittige Punkte. Die Städte waren durch die kriegerischen Zeiten verarmt und litten meist bittere Not. Die Besoldung wurde zwar bewilligt, konnte aber selten oder gar nicht genügend ausgezahlt werden. So erließ z. B. das Ordenskapitel zu Rheine im Jahre 1680 der Stadt Dorsten eine dem Kloster geschuldete Summe. (5)

Gewöhnlich war der Lehrer der oberen Klasse zugleich Leiter der Schule (Präfekt). Nach den Regulae von 1666 und 1717 wurde dem Präfekten zur Pflicht gemacht, die Prüfungen ernst und gewissenhaft durchzuführen. Er nahm als Vorsitzender an den Versetzungsprüfungen teil mit einem Lehrer, der auf der betreffenden Klasse keinen Unterricht hatte. Wer die Klassenreife nicht erreicht hatte, mußte – wie heute auch – die Klasse noch einmal durchmachen, während besonders Befähigte in einem Jahr das Pensum zweier Klassen erledigen konnten; diese Schüler wurden dann zu Ostern in die nächstfolgende Klasse übernommen.

Die Namen der Lehrer nennt das Schülerverzeichnis, allerdings nur lückenhaft. Erst 1696 wird zum ersten Mal der Name des Präfekten (P. Modestus Arnoldi) genannt. Ab 1729 werden die Namen der Lehrer den Klassenverzeichnissen vorangestellt. Der Lehrer der obersten Klasse (Rhetorik) ist der Präfekt. Er begann gewöhnlich den Unterricht auf der untersten Klasse, bei der er dann bis zum Abschluß blieb. Die Namen der Präfekten seit 1729:

1729: P. Bernardinus Koell  
 1730: P. Leander Hachmeyer  
 1731: P. Theobald Schwenneken  
 1732: P. Aegidius Blumenberg  
 1733: P. Cyprian Balve  
 1734: P. Justin Brewer  
 1735: P. Roger Meys  
 1736: P. Gorgonius Berneke  
 1737: P. Ludovicus Wippermann  
 1738: P. Desiderius Rump

1739: P. Eucharius Drachter  
 1740: —  
 1741: P. Donatian Heerde  
 1742: P. Martialis Reuter  
 1743: P. Athanasius Kremper  
 1744: P. Leopold Gumpert  
 1745: P. Christian Eilermann  
 1746: P. Jodocus Breithaupt  
 1747: P. Honorius Stoltzenberg  
 1748: P. Hieronymus ...hoff  
 1749: P. Petronius Hannemann  
 1750: P. Bonaventura Junck  
 1751: P. Leopold Gumpertz  
 1752: P. Florinus Lemming  
 1753: P. Beatus Evermann  
 1754: P. Jacobus Schadt  
 1755: P. Benjamin Brilller  
 1756: derselbe  
 1757: P. Nicasius Bornemeyer  
 1758: P. Marcellianus Teeppen  
 1759: P. Euphronius Middendorf  
 1760: P. Vitus OssenbeckZusatz 13  
 a und b  
 1761: P. Nemesianus Hachmeyer  
 1762: P. Basilianus Ostermann  
 1763: P. Nicolaus Brüning  
 1764: P. Hospitius Luhmann  
 1765: P. Germanus Schmidt  
 1766: P. Floridus Tiefrenck  
 1767: P. Cajetanus Henberg  
 1768: P. Florimundus Bosso  
 1769: P. Meinardus Garrel  
 1770: P. Theophilus Happe  
 1771: P. Achatius Zurhoff  
 1772: P. Pacificus Gülker  
 1773: P. Primitivus Albers  
 1774: derselbe  
 1775: P. Dionysius Kleine  
 1776: derselbe  
 1777: P. Capistran Meyer  
 1778: derselbe  
 1779: P. Evermarus Merkel  
 1780: derselbe

1781: P. Stanislaus Vossholt  
 1782: derselbe  
 1783: P. Franciscus Gescher  
 1784: derselbe  
 1785: P. Euthymius Moll  
 1786: P. Licinus Merkel  
 1787: P. Gilbert Wübbels  
 1788: derselbe  
 1789: P. Dagobert Wegerhoff  
 1790: derselbe  
 1791: P. Meinulphus Rekers  
 1792: derselbe  
 1793: derselbe  
 1794: P. Attilanus Rotgeri  
 1795: P. Nicolaus Weddige  
 1796: derselbe  
 1798: P. Vinandus Beckmann  
 1799: derselbe  
 1800: P. Magnericus Hilker  
 1801: P. Josephus Vahron  
 1802: P. Osmundus Ernst  
 1803: derselbe  
 1804: derselbe  
 1805: derselbe  
 1806: P. Eligius Wennekamp  
 1807: derselbe  
 1808: P. Gerlacus Hilker  
 1809: derselbe  
 1810: derselbe  
 1811: derselbe  
 1812: P. Eligius Wennekamp  
 1813: P. Valerius Bresson  
 1814: derselbe  
 1815: derselbe  
 1816: derselbe  
 1817: derselbe  
 1818: derselbe  
 1819: derselbe  
 1820: derselbe  
 1821: derselbe  
 1822: P. Wolfgang Kanne

Ab 1823 ist Wolfgang Kanne Guardi-

an des Klosters und zugleich Leiter der Schule. Neben ihm sind P. Valerius Bresson (bis 1827) und P. Ferdinand Volbach (bis 1833) tätig.

Ab 1825 unterrichten auch die weltlichen Lehrer: Franciscus-Wilhelmus Rive (Weltgeistlicher), Koene (25 – 28), Pieler (27 – 28), Hollender (27 – 30), Trutschel (28), Cramer (28), Valk (29 – 37), Drecker (29 – 37), Becker (30 – 32), Zumbulte (31 – 36), Buerbaum (36/37).

Ein Schuljahr begann zu Michaelis. Wie die Gymnasiasten späterer Zeit durch bunte Mützen kenntlich waren, so war damals der Scholarenmantel das Abzeichen der studierenden Jugend. Gegen Trägheit und Widersetzlichkeit, gegen studentischen Unfug und dergleichen mußten die Patres strafend eingreifen. Als Strafmittel wurden körperliche Strafen, das »consilium abeundi« und Entlassung angewandt. Auch Geldstrafen kamen vor. Solche Gelder mußten für Arme verwandt werden.

Das Schülerverzeichnis stellt auch die Herkunft der Schüler fest. Naturgemäß kamen die meisten Schüler aus Dorsten und Umgebung, sowie den angrenzenden Kreisen. Erstaunlich viele Schüler waren aber auch aus weiterer Entfernung, z. B. aus Amsterdam, Antwerpen, Anröchte, Arnsberg, Bayern, Bentheim, Bielefeld, Berlin, Barmen, Bonn, Böhmen, Brilon, Cusanus, Drolshagen, Dortmund, Elberfeld, Frankreich, Groningen, Hamm, Haltern, Herzogenbusch, Iburg, Kaiserswerth, Köln,

Leiden, Lüneburg, Lippstadt, Lingen, Luxemburg, Münster, Mecheln, Nienborg, Oldensal, Osnabrück, Oldenburg, Paderborn, Rheinberg, Rees, Rintelen, Sonsbeck, Schlesien, Telgte, Utrecht, Vreden, Vechta, Vervier, Werl, Wachtendock, Warburg, Warendorf, Xanten, Zütphen, Zeven.

Obwohl es sich beim Gymnasium Petrinum um eine katholische Schule handelte, fanden doch auch evangelische Schüler Aufnahme. Ab 1700 finden wir in den Schülerverzeichnissen Namen evangelischer Studenten. Diese kamen meist aus der Gegend von Schermbeck und Dinslaken. Um 1830 sind unter den Schülern auch zwei Brüder jüdischen Glaubens: Nathan und Levi Eisendrath aus Dorsten.

Die Zahl der Schüler schwankte sehr in all den Jahren. Die Blütezeit hing durchweg ab von ruhigen politischen Verhältnissen. Doch davon kann nicht immer die Rede sein. Man muß die Kriege aufzählen, um sich klar machen zu können, wieviel Not und Elend das ausgehende 17. und das gesamte 18. Jahrhundert für die Stadt brachten: bis 1650 standen die Schweden im Vest; 1672 – 78 Krieg Ludwigs XIV. gegen Holland; 1688 – 97 Pfälzischer Krieg; 1701 – 14 Spanischer Erbfolgekrieg; 1731 – 35 Polnischer Erbfolgekrieg; 1741 – 48 Österreichischer Erbfolgekrieg; 1756 – 63 Siebenjähriger Krieg; 1792 – 1815 Revolutionskriege. Diese Jahre bedeuten für Dorsten als strategisch wichtigem Übergang über die Lippe Durchzug und Einquartierung durchziehender

Truppen aller kriegsführenden Parteien. Das Vest Recklinghausen gehörte zu den Territorien des Erzstiftes Köln, aber aufgrund der militärischen Schwäche Kurkölns war es bevorzugtes Einquartierungs- und Requirierungsgebiet. Besonders im Siebenjährigen Krieg war die Stadt Dorsten wirtschaftlich ruiniert. Trotz der völlig instabilen Verhältnisse, trotz der großen wirtschaftlichen Not, trotz sinkender Schülerzahlen konnte das Gymnasium gehalten werden, dank der selbstlosen Bereitwilligkeit der Franziskaner, die das Schulgebäude oft räumen mußten, damit es den Truppen als Lazarett zur Verfügung gestellt werden konnte.

Durch die Folgen der Säkularisation (1803) war es auf die Dauer den Ordensleuten nicht mehr möglich, die nötigen Lehrer zu stellen. Viele Klöster wurden aufgehoben, die noch bestehenden, darunter auch das Kloster zu Dorsten, unterlagen strenger staatlicher Aufsicht und Anordnung. Es durften z. B. keine Novizen mehr aufgenommen werden. Damit waren die Klöster zum Aussterben verurteilt. Zwar gab es hin und wieder Ausnahmen, doch reichten sie nicht aus, die entstandenen Lücken zu füllen. Um den Schulbetrieb einigermaßen durchführen zu können, wurden auch weltliche Lehrer angestellt (ab 1825).

Als im Jahre 1815 das Vest Recklinghausen durch den Wiener Kongreß zu Preußen kam, bemühte man sich sogleich, für das Petrinum die Anerkennung als Vollgymnasium im Sinne

der preußischen Lehrverfassung zu erhalten. Zwar stiegen die Schülerzahlen wieder an (nach dem Tiefstand von 12 Schülern im Jahre 1799) auf etwa 100, aber es fehlten die Mittel, um die Anzahl der Klassen und damit die Lehrkräfte zu vermehren. 1823 wurde das Petrinum ein Progymnasium, das die Schüler zum »Einjährigen« führte. 1833 war die Gesamtzahl der Schüler auf 33 gesunken, so daß man sich 1834 auf die Gymnasialklassen Septima bis Tertia beschränken mußte. 1836 wurden die Klassennamen geändert in: Sexta, Quinta, Quarta, Untertertia und Obertertia.

Mit dem Tode des letzten Franziskaners und Leiters der Schule, P. Dr. Wolfgang Kanne, schieden die Franziskaner vom Gymnasium Petrinum (1837).

Über ihn schreibt Caspar Franz Krabbe, von 1828 bis 1845 Regierungs- und Schulrat bei der Regierung in Münster, in den »Pädagogischen Erinnerungen« (Münster 1883):

»Ein oder anderes Mal im Jahre ging ich auf zwei oder drei Tage nach Dorsten ... Den Abend (verbrachten wir) bei dem Franciskaner-Guardian P. Kanne zu, der eine der merkwürdigsten Persönlichkeiten war, die ich je kennengelernt habe. Er hatte nicht allein die geistliche Leitung, sondern auch die ökonomischen Angelegenheiten des Klosters zu besorgen, war Director und erster Lehrer des Progymnasiums, hatte mehrere Demeri-

ten zu überwachen und zu beschäftigen, verfolgte die ganze theologische und philosophische Literatur, wurde von allen Geistlichen der Umgebung um Rat gefragt, betete mit einem scrupulösen Pater oft bis tief in die Nacht zum zweiten Male das Brevier, und hatte doch noch immer Zeit genug zu stundenlangen, heiteren, freundschaftlichen Unterhaltungen, so wie zu Besuchen und zu seelsorglicher Aushilfe bei auswärtigen Freunden. . . Er vereinigte die Einfachheit und Armut seines Ordens mit der feinen Sitte und rücksichtsvollen Zuvorkommenheit eines Weltmannes.«

### Anmerkungen:

- (1) Vgl. Paulsen 1919, S. 382 ff.
- (2) Bahlmann 1895, S. 152 ff.
- (3) Siehe Schneider 1987, S. 32 f.
- (4) Siehe Ulfkotte 1987, S. 70 ff.
- (5) Archiv des Franziskanerklosters Dorsten Nr. 10/64

### Quellen- u. Literaturverzeichnis

#### a) Quellen

Aus dem Archiv des Franziskanerklosters Dorsten:

Notitia historica conventus Dürstensis (1741)

Vertrag zwischen der Stadt Dorsten und der Ordensprovinz bezügl. der Gründung des Gymnasiums (1642)

»Flugblatt« mit Genehmigung des Gymnasiums (1642)

Schülerverzeichnis Bd. 1 (1642 – 1768), Bd. 2 (1769 – 1837)

»Regulae Gymnasii Durstensis« (1666)

#### b) Literatur

Bahlmann, P.: Einige Dramen des Dorstener Franziskaner-Gymnasiums, in: Zeitschrift der Vereine für Orts- und Heimatskunde im Veste und Kreise Recklinghausen 5 (1895), S. 152 – 154.

Buerbaum, Joseph: Beschreibung der zweiten Sekular-Feier des Progymnasiums zu Dorsten, Münster 1843.

Falke: Kloster und Gymnasium Antonianum zu Geseke, Münster 1915; Beilagen: Ordinationes scholasticae (1710), Regulae et privilegiae liberalium artium (1717), Studienerlaß (1733).

Feil, Georg: Gymnasialleben im alten Dorsten, in: Vestischer Kalender und Heimatkalender für die Herrlichkeit Lembeck 23 (1951), S. 39 – 41.

Gerckens, Josef: Das Gymnasium Petrinum, in: 700 Jahre Stadt Dorsten, Dorsten 1951, S. 69 – 72.

Hennewig, Rudolf: Geschichte des Gymnasiums Petrinum zu Dorsten, in: Mitteilungen Nr. 6 Verein der ehemaligen Schüler des Gymnasium Petrinum und der Realschule zu Dorsten e.V., Dorsten 1955, S. 18 – 20.

Jahrbuch der Sächsischen Franziskanerprovinz, 1906.

Jahresbericht der Sächsischen Franziskanerprovinz, 1905.

Knoche, Josef: Über das Gymnasium Petrinum zu Dorsten. in: Jubiläumsausgabe »75 Jahre Dorstener Volkszeitung«, 20. 8. 1927.

Kork, Maximilian Joseph: Beiträge zur Geschichte des Progymnasiums zu Dorsten. Erster Zeitraum, in: Jahresbericht des katholischen Progymnasiums zu Dorsten 1866/67, S. 3 – 14.

Oberthür, Einhard: Das Franziskanergymnasium der sächsischen Provinz vom Hl. Kreuz im 17. und 18. Jahrhundert, Franziskanische Studien 17 (1930), S. 179 – 198.

Paulsen, Friedrich: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart, 3. erw. Auflage, 2 Bde., Berlin und Leipzig 1919/1921.

Schneider, Hans-Günther: Die Verehrung des hl. Johannes von Nepomuk im Vest und Kreis Recklinghausen, in: Vestischer Kalender 58 (1987), S. 32 f. Schräjahr, Hans-Jochen: Abriß der Geschichte des Gymnasium Petrinum, in: Dorsten, Festschrift zur 725-Jahrfeier, 1976, S. 55 – 64.

Derselbe: 340 Jahre Gymnasium Petrinum, Versuch einer Ausstellung, in: Heimatkalender der Herrlichkeit Lembeck 43 (1984), S. 84 – 120.

Derselbe: In den guten Sitten und im rechten Glauben unterrichtet. Das Gymnasium Petrinum, in: 500 Jahre Dorstener Altstadtshützen 1487 – 1987, Mitteilungen Nr. 5, Jubiläumsausgabe, S. 172 – 175.

Derselbe: Geschichte des Gymnasium Petrinum, in: 500 Jahre Franziskaner in Dorsten 1488 – 1988, hrsg. von P. Heribert Griesenbrock ofm, Werl 1988, S. 106 – 115.

Schwarz, Wilhelm: Festschrift zur Einweihung des neuen Gymnasialgebäudes und zur Feier des 260-jährigen Jubiläums der höheren Lehranstalt in Dorsten, Dorsten 1902.

Steinbicker, Clemens: Dorstener Schülerlisten, Band 1: 1642 – 1766, in: Vestische Zeitschrift, 73 – 75 (1971/73), S. 123 – 182.

Derselbe: Dorstener Schülerlisten, Band 2: 1767 – 1837, in: Vestische Zeitschrift 76 (1977), S. 41 – 64.

Strotkötter, G.: Zwei Schuldramen des Petrinischen Gymnasiums zu Dorsten, in: Zeitschrift der Vereine für Orts- und Heimatkunde im Veste und Kreise Recklinghausen 4 (1894), S. 28 – 40.

Ulfkotte, Josef: Die Einrichtung eines Spielplatzes am städtischen Pro- und Realgymnasium im Schuljahr 1830/31, in: Heimatkalender der Herrlichkeit Lembeck und Dorsten e.V. 47 (1987), S. 70 – 77.

Ulfkotte, Josef / Schräjahr, Hans-Jochen: Die Gründungsurkunde des Gymnasium Petrinum vom 26. September 1642, in: Heimatkalender der Herrlichkeit Lembeck und Dorsten 51 (1992), S. 48 – 57.

Wallthor, Alfred Hartlieb von: Höhere Schulen in Westfalen vom Ende des 15. bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts, in: Westfälische Zeitschrift für Vaterländische Geschichte und

Altertumskunde 107 (1957), S. 2 – 105.

Derselbe: Die höheren Schulen in Westfalen in den geistigen Strömungen der Neuzeit. Bemerkungen und Erläuterungen zum Versuch einer kartographischen Darstellung, in: Westfälische Forschungen 11 (1958), S. 40 – 51.

Wiedenhöfer, Joseph: Aus der Geschichte des Gymnasium Petrinum zu Dorsten i. W., Dorsten 1924. Derselbe: Zur Jubelfeier der Abiturienten des Dorstener Gymnasiums, Erinnerungen und Beherzigungen, Dorsten 1928.

Unsere Goethe-Gedächtnis- und Schulschluß-Feier 21. März 1932. Zur Erinnerung an die 27jährige Amtszeit des Direktors Dr. Wiedenhöfer 1905 – 1932, Dorsten o. J. .

»Zur Geschichte des Gymnasiums und des alten Schulgebäudes«, in: Dorstener Wochenblatt, 65, 66, 67, 68 (10., 12., 14., 17. Juni 1902), sowie Nr. 76 (5. Juli 1902).

#### *Innenansicht der alten Franziskanerkirche*



## De Gymnasio Petrino Dorstensi

Im Archiv der Stadt Dorsten befindet sich unter der Nr. A, B 6248 ein Schreiben, das offenbar vom Dorstener Franziskanerkonvent an die Stadt Dorsten gerichtet worden ist. Der erste Teil, in lateinischer Sprache geschrieben, befaßt sich mit den Abmachungen, die zwischen dem Franziskanerkonvent und der Stadt über ein Gymnasium getroffen wurden. Dabei werden die eingegangenen Verpflichtungen der vertragsschließenden Partner dargelegt und die folgende Entwicklung bis zum Jahre 1681 unter vornehmlich finanziellen Gesichtspunkten skizziert.

Der zweite Teil des Schreibens besteht aus zwei Anlagen in deutscher Sprache. Die erste, *Adiunctum A*, legt das Ergebnis der Verhandlungen zwischen Stadt und Franziskanern im Jahre 1742 dar, als der Unterricht nach Unterbrechung durch französische Einquartierung wieder aufgenommen werden konnte. Die zweite Anlage, *Adiunctum B*, besteht in einer Rechnung an die Stadt Dorsten. Zahlungen und Ausstände in den Jahren 1758 und 1759 werden aufgeführt. (1) Die Stadt hat danach noch 221 Reichstaler an das Kloster zu zahlen.

Aus dem Anhang wird man entnehmen dürfen, daß die Rechnungslegung der Anlaß des Schreibens war und daß durch die historischen Ausführungen die Berechtigung der Zahlungsforderungen begründet wurde.

Der erste, lateinische, Teil des Schreibens stimmt weitgehend mit dem Text der *Notitia historica* des Klosters aus dem Jahre 1741 überein, läßt aber gelegentliche weitergehende historische Ausführungen und unmittelbar das Kloster betreffende Angaben aus, so daß deutlich wird, daß das Schreiben vornehmlich unter dem finanziellen Aspekt verfaßt worden ist. Im übrigen gehen die historischen Darlegungen beider Schreiben offenbar auf dieselbe Quelle zurück. (2)

Der Text des Schreibens ist in Transskription abgedruckt. (Eine Reproduktion des ersten Abschnitts ist auf Seite 21 abgebildet.) Darauf folgt die Übersetzung des lateinischen Textes. Das *Adiunctum* (*Anlage*) A und B ist in deutscher Sprache abgefaßt. Die Bedeutung der heute nicht mehr allgemein gebräuchlichen Fremdwörter und der lateinischen Floskeln ist in der Transskription jeweils in Klammern hinzugefügt.

### De Gymnasio petrino Dorstensi

Durante adhuc fatali illo bello tricennali, cum difficile videretur, et sumptuosum emittre ad scholas solemniores et studia generalia; incidit Senatui Populoque Dorstensi consilium quidem bonum erigendi Gymnasium in

civitate sua sub directione et instructione Patrum nostrorum, ut et iuventus propria sine magno dispendio atque sub Parentum oculis in latinitate, bonis moribus, ac praesertim in fide orthodoxa ibidem instrui, et aliena pariter iuventus illuc in eundem finem cum civium emolumento allici posset; cumque praehabitis cum Provinciae nostrae Superiore consiliis hic se promptum caeteris paribus exhiberet; obtento statim Archiepiscopali, et Electorali consensu Ferdinandi e Ducibus Bavariae Electoris Coloniensis de dato 26.7bris 1642. . . .

#### § 1<sup>mo</sup>

Nec diu post, videlicet 7<sup>o</sup> 8bris eiusdem anni inita quasi solemnī pactione cum R.A.P.M. Provinciali, idem Senatus exegit, et ex parte Ordinis promissum est – 1<sup>mo</sup>, quod studia humaniora ad morem aliarum Universitatum, praesertim Coloniensis docenda incipere debeant in festo omnium Sanctorum eiusdem anni; idque – 2<sup>do</sup> imprimis per tres ex Ordine Professores por tribus primis classibus; ac dein – 3<sup>io</sup>, ubi requisitum fuerit per quatuor. Contra appromisit Senatus stipulando, quod 1<sup>mo</sup>, quamprimum possibile fuerit, in parte, seu fundo Conventus suis spumptibus erigere velit honestas scholas, easque semper sarratas tectas conservare; 2<sup>do</sup>, quod per huiusmodi aedificationem scholarum in fundo Conventus faciendam nullum sibi fundi ipsius dominium, nec immemorabilis etiam possessionis praetextu arrogare unquam, aut vendicare velit; quin potius – 3<sup>io</sup>, scholae ipsae taliter aedificandae in naturam



fundi primaevam transire debeant; 4<sup>to</sup> quod scholae eadem, ut supra, aedificatae cum fuerint, in alios, quam scholares usus mutari non possint; neque 5<sup>to</sup>, in alias personas, quam Professores S. Fransisci de Observantia transferri, annullando circa hoc punctum, quidquid in contrarium vel attentatum iam fuerit, vel attentandum a posteris in futurum; 6<sup>to</sup>, quod Civitas eosdem Fratres in sui conventus possessione contra quoscumque turbantes, aut turbatores efficaciter tueri velit; 7<sup>imo</sup>, quod pro laboris stipendio ac Professorum trium alimentatione quot annis in termino S. Remigii primis quidem 6 annis Syndico conventus solvere velit imperiales 100, et si – 8<sup>vo</sup>, intra id tempus 4<sup>tus</sup> Professor requisitus fuerit; tunc pro illis 4 Professoribus 150 Imperiales; post sexennium vero primum; dein – 9<sup>mo</sup> velit pro quovis Professore, sec-

lulis quibuscumque exceptionibus, semper in futurum solvere 50 imperiales. –

Actum Durstenaee Anno 1642 die 7<sup>a</sup> 8bris sub Ministri Provincialis Henrici Wüsten subscriptione, et sigillo, uti et regentium tunc consulum Bernardi Koell, et Henrici Dellekamp subscriptione cum sigillo civitatis.

### § 2<sup>do</sup>

Cumque interim, donec Gymnasium erigeretur, idem P. Minister pro scholis servandis certam conventus, sive eiusdem aedificiorum partem assignasset, et huius incommoditatis, et frequentationis intuitu dignum esse censuisset, etiam hoc titulo aliquid a civitate praestari; Consules, Scabini, Senatus, et ipsa etiam in suis tribunis congregata communitas dürstensis

resolvit et appromisit, quamdiu hoc commodatum duraret, quot annis conventui in subsidium dare 10 modos seu sceplinia potentiae mensurae dürstensis . . . pro libris vero scholaribus ad usum Professorum resolvit tunc, sed semel pro semper, exponere imperiales 10 . . . nec non etiam clavigerum aut sibi proponendum, aut a se eligendum competenter salariare. – Act. eodem anno 12<sup>ma</sup> 8bris.

### § 3<sup>io</sup>

Ab hoc dicto Gymnasii nostri initio annus vertebatur tertius, quando praefati Ministri Provincialis Successor A. R. P. Leonardus Helm 9.8bris anni 1645 videns necessitatem tum 5<sup>u</sup> Professoris pro Rhetorica, tum 6<sup>u</sup> pro lingua graeca, super horum stipendio, aut saltem unius illorum sustentatione a Magistratu petiit, et quidem per resolutionem in scriptis dandam, ut in futurum de regula certa constaret; praesertim, quod iam Provincia concessisset duos absque Cicitatis sump-tibus Philosophiae Lectores publicos (attamen citra obligationem) ut et filiis civium Philosophiam audire liceret, et alieni usque ad eius finem retineri possent, et ex iisdem Philosophiae alumnis sumi possent Praeceptores pro humanioribus. Deinde petiit, ut terminus solutionis stipendii ad festum S. Remigii praefixus in 4 dividatur partes, quarum quaelibet quartaliter exhibeatur . . . Insuper et pro salario clavigeri ut determinatum quid statuatur . . . Denique ut et certi quid statuatur circa solutionem praemiorum.

Ad quae respondit Consulatus, Scabi-

natus, Senatus, et Communitas die 12 eiusdem mensis ad 1<sup>um</sup>, quod stante dicta Professorum augmentatione (cum iam ante ad solvendo imperiales 200 se resolvisset) adhuc alios 25 velit addere; dummodo tamen ex parte Richlinghusanorum nullum, quod iam tunc timebatur, his scholis fieret praeiudicium . . . Ad 2<sup>um</sup> de terminis solutionis quartalis discrete spectatis adpromissum . . . ad 3<sup>um</sup>, de Clavigero resolutum, dandos ei pro salario annuatim 5 imperiales . . . ad 4<sup>um</sup> de praemiis, reservata sibi praevia eorum et pretii, et aliorum librorum affigendi quotannis catalogi intimatione, et designatione, omnibus satisfactum iri respondit.

#### § 4<sup>to</sup>

Annis vix 8 floruerat Gymnasium tanta Civium satisfactione, ut nullam fecerit difficultatem; quando, ecce triennio post, arma suecia sub duce Königsmarkio Civitatem hanc catholicam ita denudarunt, ut coacta fuerit ad 10 000 imperiales aeris alieni contrahere, proportionata pensione annuatim recognoscendi . . . Unde Consules et Senatus scriptis ad proximum provinciale capitulum petiit, 1<sup>mo</sup>, sub titulo impossibilitatis omnimodo standi perfecte pactis stipatis circa subsidium pro Professoribus Conventui dandum, aliqualem illius imminutionem; 2<sup>do</sup>, ut ipsi Professores, quo iuventutis vicinae instructioni melius possint vacare, a terminationibus, et emissionibus ad extra omnino vacarent; 3<sup>io</sup>, ut, quatenus possibile esset, etiam deputaretur Professor Musices, qui tamen simul vices alterius supple-

re valeret. – Etsi non constet de responso Capituli; verisimile tamen est iustissimae petitioni quoad salarii imminutionem tunc condescensum fuisse.

#### § 5<sup>to</sup>

Adhuc magis oppressa Civitas bello contra status Hollandiae anno 1672 inchoato, et quasi ad salarii praestandi impossibilitatem redacta supplicavit in Congregatione intermedia Rhinae anno 1680 pro totali debitorum adhuc restantium remissione. Licet Provinciae Patres consideratis considerandis non fuerint a deferendo alieni, ut ex dicendis post parenthesis constabit (anno 1679 pro stipendiis Professorum offerre non potuit, nisi 50 imperiales, quois etiam Definitorium Provinciae anno eodem Monasterii celebratum pro ista vice fuit contentum) . . . Dum remissionis negotium simul Senatus cum Guardiano loci eodem tempore tractabat; hic illum induxit, ut per novas literas pro omnibus restantiis simul sumptis et simul exstinguendis se offerret ad solvendam summam 200 imperialium, quod et fecit.

#### § 6<sup>to</sup>

Sed Provinciae Patres Rhinae tunc in Capitulo congregati sive Capitulum die 21 Ianuarii omne omnino debitum dimisit, etiam illos 200 imperiales P. Guardiani promissos, unice monens, ut saltem deinceps accurationem se praestaret Magistratus in recurrente salario extradando . . . Quam etiam benignitatem Patrum

recognoscens Cicitas solemnibus instrumentis dato 1681, 4. Februarii per Consules, Scabinos, Senatum, et Tribunos, quod ex tunc pro anno illo 100 imperiales, videlicet pro quolibet quartali 25 aus den 4 dieses Jahres erst laufenden Schatzungen richtig zahlen und entrichten wollen, auch dieses stäts fest, und unverbrochen zu halten, appromisit, et quidem mit Begebung allen Rechts Ausflüchten, und bey Verpfändung dieser Stadt Haab, und Gütern.

Sed eodem hoc anno 1681 Senatus, quod promiserat, solvere aut non potuit, aut non voluit, impossibilitatem denuo praetendens, adeo, ut ex parte Conventus supplicatum fuerit Serenissimo Electori, remittendo clementissimo illius arbitrio, an vel scholarum suppressio illi sit placita, an vero unde necessaria Professorum alimentatio sit desumenda, gratiosissime demandare dignaretur. Et facile est conijcere, quo collimatum fuerit hac supplica, de consensu utique Magistratus exarata; nempe, ut clarius postea expressum fuit in alia supplica, praesentata Serenissimo Electori Clementi Augusto, quatenus dignaretur congruam suppletionem ex Cancellaria sua Hornburgensi assignare; sed incassum.

Adiunctum A.

Anno 1742 die 12. Februarii.

Nachdem nach schwerer französischer Einquartierung hiesiges Gymnasium zu Dorsten ad tempus aufgehoben gewesen, und dessen Wiedereröffnung ratione salarii pro PP. Professoribus (wegen der Frage der

Gehaltszahlungen für die PP. Profes-  
soren), und sonsten noch einigen  
Ausstand litt; hat Herr Bürgermeister  
Rive habito praevie verbo (nach vor-  
heriger Rücksprache) mit P. Guardia-  
no in Consensu Magistratus referiret,  
daß endlich von P. Guardiano et Con-  
ventu resolviret (beschlossen) wor-  
den sey das Gymnasium wieder zu  
eröffnen, und die Schulen wieder  
anzufangen auf folgende Conditiones  
(Bedingungen); 1<sup>mo</sup>, daß das Schul-  
geld, et salarium promptum et para-  
tum pro PP. Magistris (und das  
Gehalt bereitwillig und bar für die PP.  
Magistri) in zweyen anticipierten ter-  
minis, omnium Sanctorum (Allerhei-  
ligen) bey Eröffnung der Schulen, und  
dann Paschalis von die studierende  
Jugend (von der studierenden  
Jugend), durch den Magistrat die  
Zahlung erinnert (wobei der Magi-  
strat an die Zahlung erinnert), aber  
sogleich directe zum zeitlichen Syndi-  
co Apostolico Conventus solle inge-  
liefert werden, daß also – 2<sup>do</sup> von  
jedem studirenden Bürger- und  
Stadtkind, ohne daß einer sich davon  
befreyen könne, jährlich 2 rthl.  
(Reichstaler), das ist in jedem termi-  
no anticipato einen ganzen rthl., von  
einem auswärtigen aber die Halb-  
scheid, das ist, in jeglichem termino  
ein halber rthl. solle thätlich ingefor-  
dert, und sogleich obbesagter Maßen  
in Solutionis effectum (zwecks Zah-  
lung) eingeliefert werden – 3<sup>do</sup> daß  
nach erfolgtem Abzuge der französi-  
schen Guarnison die Stadt sofort auf  
ihre Unkosten die Schulen wieder in  
Stand setze, mit Fenstern, Stühlen  
und Bänken versehe, auch aulam,  
und theatrum wenigstens binnen Jah-

res Zeit wieder zurecht mache, und  
demnächst mit dem ganzen Schulge-  
bäude in Dach und Fach beständig  
unterhalte. Dahingegen – 4<sup>to</sup> Von den  
PP. Magistris den Studenten ernstlich  
eingebunden, und dahin sorgfältig  
wird gesehen werden, daß von selbi-  
gen muthwillicher Weise nichts werde  
verdorben, zerschnitten, oder zer-  
stümmelt. So wird auch – 5<sup>to</sup> Die  
Stadt nach hergebrachtem gebrauch  
jährlich circa Michaelis denen PP.  
Magistris pro recreatione für ein  
Viertel wein einen rthl zukommen  
lassen, wie auch – 6<sup>to</sup> die praemia auf  
ihre Kosten besorgen und anschaffen.  
– 7<sup>mo</sup> Wolle Conventus dürstensis mit  
obigen efficaciter (wirksam) einzulie-  
ferndem Salario unter oben obge-  
dachten Bedingnissen zufrieden seyn,  
und keine andere weitige Zuthuung  
der Stadt verlangen, wie dann auch  
unter selbigen – 8<sup>vo</sup> Conventus gerne  
zulassen will, daß die Studiosi mit  
denen Fratribus Philosophiam hören,  
und frequentiren mögen, und endlich  
– 9<sup>mo</sup>, will auch Conventus daran seyn,  
daß in Anvertraung des Silentii die  
Stadtkinder, wann sie capabel (fähig)  
befunden werden, denen Auswärthi-  
gen mögen vorgezogen werden.

#### Adiunctum B.

Rechnung, so die Stadt Dörsten  
wegen zurückstehendes Schulgeld  
unserem Kloster binnen Dörsten  
annoeh zu zahlen schuldig ist:

Anno 1758 ist mit dem Herrn Scher-  
wey abgerechnet, und ist die Stadt  
Dörsten dem Kloster schuldig geblie-

ben	220 rthl.
Anno 1758 beläuft sich das Schulgeld	43 rthl.
Anno 1759	50 rthl.
Summa	<u>313 rthl.</u>

Auf diese Rechnung ist von dem  
Herrn Scherwey bezahlet worden,  
wie folget:

Anno 1758 im April	20 rthl.
im Julio	25 rthl.
im August, et 7ber	13 rthl.
Anno 1759 im 8ber	34 rthl.
Summa	<u>92 rthl.</u>

Restiret (bleibt) annoeh an unseren  
Kloster ausstehendes Schulgeld zube-  
zahlen

Summa	<u>221 rthl.</u>
-------	------------------

### Das Gymnasium Petrinum zu Dörsten

Noch in jenem unglücklichen Dreißig-  
jährigen Krieg, als es schwierig und  
kostspielig erschien, (die Jugend) zu  
den gelehrten Bildungsanstalten zu  
schicken, kam dem Senat und den  
Bürgern der Stadt Dörsten der gute  
Plan in den Sinn, in ihrer Stadt ein  
Gymnasium zu errichten. Seine Lei-  
tung und das Lehramt sollten unsere  
Patres übernehmen, damit die einhei-  
mische Jugend ohne großen Aufwand  
und unter den Augen der Eltern in  
der Latinität, in den guten Sitten und  
besonders im rechten Glauben hier  
unterrichtet werden und entspre-  
chend die auswärtige Jugend zu dem-  
selben Zweck hierher angelockt wer-  
den könne, zum Vorteil auch für die

Bürger. Nachdem die Pläne dem Oberen unserer Provinz vorgetragen worden waren und als dieser unseren Mitbrüdern seine Bereitwilligkeit erklärte, wurde sofort die erzbischöfliche und kurfürstliche Zustimmung Ferdinands aus dem Bayrischen Herzogshaus, Kurfürst von Köln, unter dem Datum vom 26. Sept. 1642 eingeholt.

1

Nicht lange danach, nämlich am 7. Okt. desselben Jahres, als ein förmlicher Vertrag mit dem R.A.P.M. Provinzial eingegangen war, führte derselbe Senat aus, und seitens des Ordens wurde versprochen:

1. daß die humanistischen Stunden, die nach der Weise der anderen Universitäten, zumal der Universität Köln, zu lehren seien, beginnen sollten am Feste Allerheiligen desselben Jahres; und

2. das solle geschehen zunächst durch drei Professoren aus dem Orden für die ersten drei Klassen, und dann

3. sobald es sich als nötig erweise, durch vier.

Dem gegenüber versprach der Senat verbindlich,

1. sobald wie möglich auf dem Grund und Boden des Konvents ein ordentliches Schulgebäude auf Kosten der Stadt errichten zu wollen und dieses immer in gutem baulichen Zustand zu erhalten, daß er

2. durch solcherart Errichtung des Schulgebäudes auf dem Grund und Boden des Konvents niemals ein Eigentumsrecht auf den Boden selbst für sich in Anspruch nehmen wolle, auch nicht ihn unter dem Vorwand, daß der Besitzanspruch nicht ausdrücklich erwähnt sei, sich aneignen wolle; ja sogar

3. daß das auf solche Weise zu erbauende Schulgebäude als fester Bestandteil in den Grundbesitz des Klosters übergehen solle,

4. daß dieses obengenannte Schulgebäude nach seiner Errichtung für andere als für schulische Zwecke nicht gebraucht werden und nicht ungewidmet werden dürfe.

5. Daß die Lehre auf andere Personen als Professoren aus dem Orden des Hlg. Franziskus von der Observanz nicht übertragen werden dürfe; dabei werde hinsichtlich dieses Punktes alles für Nichtig erklärt, was dem widerspreche, ob es nun schon früher beansprucht worden sei oder von den späteren in Zukunft beansprucht werden möchte.

6. Daß die Stadt die Ordensbrüder in Besitz ihres Konventes gegen jedwede Aufrührer und Friedensbrecher schützen wolle.

7. Daß die Stadt als Arbeitsentgelt und für die Ernährung von drei Professoren jährlich an St. Remigius in den ersten 6 Jahren an den Syndicus des Konvents 100 Reichstaler zahlen wolle.

8. Wenn innerhalb der Zeit ein vierter Professor erforderlich sein werde, danach für diese vier Professoren 150 Reichstaler (nach den ersten 6 Jahren aber das erste?).

9. Daß sie dann für jeden Professor – unter Ausschluß jedweder Ausnahmen – in Zukunft immer 50 Reichstaler zahlen wolle.

So geschehen in Dorsten, Anno 1642, am 7. Oktober, mit der Unterschrift des P. Minister Provincialis Henricus WÜSTEN und mit seinem Siegel sowie mit Unterschrift der damals amtierenden Bürgermeister Bernhard KOELL und Heinrich DELLE-KAMP mit dem Siegel der Stadt.

2

Als derselbe P. Minister für die ungestörte Abhaltung des Unterrichts bis zur Errichtung des eigentlichen Schulgebäudes einen bestimmten Teil des Konventes oder einen Teil der Gebäude des Konventes angewiesen hatte und den Anspruch vorgetragen hatte, daß es in Anbetracht dieser Unbequemlichkeit und Unruhe angemessen sei, daß unter diesem Titel von der Stadt eine Entschädigung gewährt werde, da beschlossen und versprochen die Bürgermeister, die Schöffen, der Senat und die Gilden Dorstens, solange diese Bereitstellung andauere, dem Konvent jährlich als Zuschuß 10 Scheffel (Gerste), bzw. Sceplinia nach gültigem Dorstener Maß zu geben . . . für den Erwerb von Schulbüchern, die die Professoren für den Unterricht be-

nötigten, beschloß die Stadt damals einmalig 10 Reichstaler zu bezahlen, und sie versprach auch den Claviger (Hausmeister), der ihr vorzuschlagen war oder von ihr zu wählen war, angemessen zu besolden.

So geschehen in demselben Jahre am 12. Oktober.

3.

Als drei Jahre nach dem dargestellten Beginn unseres Gymnasiums der Nachfolger des obengenannten P. Minister Provincial A.R. P. Leonardus Helm den Bedarf zunächst eines 5. Professors für die Rhetorik, dann eines sechsten für die griechische Sprache sah, stellte er am 9. Okt. 1645 beim Magistrat den Antrag, für diese ein Salär zu zahlen oder den Unterhalt für wenigstens einen von ihnen zu übernehmen und als Resolution schriftlich zu geben, daß dies künftig nach einem bestimmten Grundsatz Geltung haben solle, zumal, da die Provinz bereits zwei Philosophielectoren ohne Kosten für die Stadt für öffentliche Vorlesungen bereitgestellt hatte (freilich ohne Verpflichtung), damit die Söhne der Bürger Philosophie hören könnten und Auswärtige veranlaßt werden könnten, zu diesem Zweck da zu bleiben, und damit aus diesen Studierenden der Philosophie Präfekten für die Gymnasiasten genommen werden könnten.

Sodann ersuchte er darum, daß die Zahlung der Vergütung für die Lehrer, die auf das Fest des Heiligen Remigius festgesetzt war, in vier

Raten geteilt werde, von denen jede vierteljährlich gezahlt werden solle.

... Dann; daß für den Claviger eine feste Summe gezahlt werde, welche festgesetzt werden solle; schließlich, daß eine bestimmte Summe festgesetzt werden solle für die Bezahlung der Prämien.

Darauf antworteten die Bürgermeister, die Schöffen, der Senat und die Bürgergemeinschaft am 12. Tag desselben Monats:

Zu 1.:

Wenn es bei der angegebenen Zahl der Erhöhung der Professoren bleibe, wolle man, nachdem man sich ja schon früher zur Zahlung von 200 Reichstalern entschlossen habe, jetzt noch weitere 25 hinzufügen, allerdings unter der Bedingung, daß den Recklinghäusern kein Vorrang eingeräumt werde (was damals befürchtet wurde).

Zu 2.:

Hinsichtlich der Termine einer vierteljährlichen Zahlung wurde eine besondere Prüfung zugesagt.

Zu 3.:

Hinsichtlich des Claviger wurde beschlossen, daß ihm als Salär jährlich fünf Reichstaler gegeben werden sollten.

Zu 4.:

Hinsichtlich der Prämien werde allem Genüge geschehen. Es sollten jährlich Verzeichnisse aufgestellt werden mit Vorschlägen zur Bekanntma-

chung und Bestimmung der Preisträger, wobei der Stadt das Vorrecht bei der Festsetzung der Prämien, des Preises und der anderen Bücher, vorbehalten bleiben sollte.

4

8 Jahre hatte das Gymnasium floriert, und zwar zu so großer Zufriedenheit der Bürger, daß es keinerlei Schwierigkeit gab. Dann, drei Jahre später, haben schwedische Truppen unter Feldmarschall Königsmarck unsere Katholische Stadt so ausgeplündert, daß sie gezwungen war, 10.000 Reichstaler Schulden zu machen, die jährlich in festgesetzten Raten zurückgezahlt werden mußten. Daher richteten die Bürgermeister und der Rat an das nächste Provinzial-Kapitel in einem Schreiben das Ersuchen:

1. Unter Berufung darauf, daß es völlig unmöglich sei, den abgeschlossenen Vertrag hinsichtlich der Zahlung für die Professoren an den Konvent völlig einzuhalten, den Betrag ein wenig herabzusetzen,

2. daß die Professoren selbst von ihren sonstigen Verpflichtungen und von Aussendungen völlig befreit werden möchten, damit sie mehr Zeit hätten für den Unterricht der auswärtigen Jugend.

3. Daß möglichst auch ein Professor für Musik abgeordnet werden möge, der auch zugleich noch andere Aufgaben ergänzend übernehmen könne. Wenn auch nichts sicheres bekannt ist über die Antwort des Kapitels, ist es

doch sehr wahrscheinlich, daß dem berechtigten Ersuchen hinsichtlich einer Minderung der Gehaltszahlungen damals stattgegeben worden ist.

5

Als die Stadt im Krieg gegen die Holländischen Staaten, der 1672 angefangen hatte, noch mehr in Bedrängnis war und gleichsam in die völlige Unmöglichkeit, die Gehaltszahlungen zu leisten, versetzt war, unterbreitete sie im Jahre 1680 in der Congregatio intermedia in Rheine die Bitte auf Erlaß aller noch ausstehenden Schulden. Man darf annehmen, daß die Patres der Provinz unter Berücksichtigung aller Umstände die Zustimmung nicht abgelehnt haben, wie es aus den Worten in einer Parenthese feststehen dürfte: »Im Jahre 1679 hat sie als Gehalt für die Professores nur 50 Reichstaler anbieten können, mit denen auch das Definitorium der Provinz (die Provinzleitung), das in demselben Jahre in Münster versammelt war, für dieses Mal zufrieden ist.« . . .

Während der Senat den Erlaß der Schulden betrieb, verhandelte er gleichzeitig mit dem Guardian am Ort. Dieser veranlaßte den Senat dazu, daß er anbot, mit neuen Rechnungsbüchern für alle ausstehenden und noch zu tilgenden Kosten eine Summe von 200 Reichstalern zu zahlen; dieses Angebot machte er auch.

6

Aber die leitenden Patres der Provinz, die damals in Rheine im Kapitel

versammelt waren bzw. das Kapitel selbst hat am 21. Januar die ganze Schuldsomme völlig erlassen, auch jene 200 Reichstaler, die dem Pater Guardian versprochen waren, lediglich dazu mahnend, daß der Magistrat dann wenigstens regelmäßig die Gehaltszahlungen gewissenhaft leisten solle.

Dieses Wohlwollen der Patres hat die Stadt auch anerkannt in einer offiziellen Urkunde, die am 4. Febr. 1681 übergeben wurde und in der sie durch die Bürgermeister, die Schöffen, den Senat und die Gildemeister versprach, von da an für jedes Jahr 100 Reichstaler, d. h. natürlich für jedes Quartal »25 aus den vier dieses Jahres erst laufenden Schatzungen richtig zahlen und entrichten zu wollen. Auch dieses stets fest und unzerbrochen zu halten und zwar mit Begehung allen Rechtsausflüchten und bey Verpfändung dieser Stadt Haab und Gütern.«

Aber in demselben Jahr 1681 konnte der Senat nicht zahlen, was er versprochen hatte, oder er wollte es nicht, wobei er von neuem so sehr seine Zahlungsunfähigkeit erklärte, daß von seiten des Konvents an seine Erlaucht den Kurfürsten eine Bittschrift gerichtet wurde, er möge gnädig geruhen anzuweisen, ob ihm die Aufhebung der Schule gefällig sei oder aber woher der notwendige Unterhalt für die Professoren genommen werden solle. Und es ist leicht zu vermuten, worauf diese Bittschrift hinauslief, jedenfalls wird ihr Zweck andeutungsweise klar aus dem

Umstand, daß auch der Magistrat offenbar zustimmte, nämlich, wie später in einer anderen Bittschrift, die an den erlauchten Kurfürsten Clemens August gerichtet wurde, es deutlicher ausgedrückt war, daß er gnädig einen angemessenen Zuschuß aus seiner Kanzlei in Horneburg anweisen möge. Aber vergeblich.

Adiunctum A (Zusatz A) . . .

- (1) Das Schreiben dürfte also auf das Jahr 1759 oder 1760 zu datieren sein.
- (2) Z. B. führt das Schreiben an die Stadt die Summe von 50 Reichstalern an (Ende 1: solvere 50 imperiales), während in der Notitia historica solvere 50 (50 zu zahlen) nicht enthalten und offenbar vergessen ist.

# Das Progymnasium

1837 – 1904

Heute sprechen wir wie selbstverständlich vom »Gymnasium Petrinum«, wenn wir das Gymnasium der Stadt Dorsten meinen, und kommen erst gar nicht auf den Gedanken, danach zu fragen, ob dies in der 350jährigen Geschichte der Schule immer so war. In dem vielleicht ältesten Schulprogramm aus dem Jahre 1807 ist noch vom »Petrinischen Gymnasium« die Rede. Als die höhere Lehranstalt 1823 in ein Progymnasium umgewandelt wurde, änderte sich auch die offizielle Bezeichnung der Schule. So luden die Lehrer 1828 zur öffentlichen Prüfung am »Progymnasium zu Dorsten« ein. Die Erweiterung um einen Realzweig trug der Anstalt 1830 die Bezeichnung »Pro- und Realgymnasium« ein, die jedoch nach wenigen Jahren hinfällig wurde, weil der neue Zweig einging. Bis 1866 hieß die Schule dann wieder »Progymnasium«, danach »Katholisches Progymnasium« bzw. »Vollberechtigtes Katholisches Progymnasium« und schließlich 1901: »Katholisches Progymnasium (in Entw. zum Gymnasium) mit Ersatzunterricht für das Griechische.« Der Beiname Petrinum scheint im Laufe des 19. Jahrhunderts vollkommen in

Vergessenheit geraten zu sein und wurde erst in der Weimarer Republik wieder gebräuchlich.

Die folgenden Ausführungen zur Geschichte des Progymnasiums sollen einen Eindruck vermitteln von jenen etwa 80 Jahren, die in der Geschichte der Schule zuweilen als eher unbedeutende Übergangsphase bzw. als Vorgeschichte der Vollanstalt erscheinen. Eine lückenlose Darstellung kann und soll hier nicht geliefert werden, vielmehr geht es darum, einzelne Aspekte des Schullebens hervorzuheben, die den spezifischen Charakter dieser Schule ausgemacht haben. (1)

## Jahre des Übergangs

Nach dem Tode des letzten Franziskaner-Rektors P. Dr. Wolfgang Kanne wurde das Progymnasium ungefähr 18 Schuljahre lang im Nebenamt von Weltgeistlichen geleitet, und zwar bis 1841 von dem bischöflichen Kommissar und Pensions-Direktor im Ursulinen-Kloster Caspar Gröning und danach bis zum Jahre 1855 von Pfarrer Wolfgang Schmitz, der seit September 1839 in Dorsten wirkte. Offenbar wollte man auf diese Weise erreichen, daß sich der Übergang von der Ordenschule zu einer Anstalt, die von einem »weltlichen« Rektor geleitet wurde, möglichst schonend vollzog.

Am 26. und 27. Oktober 1842 feierte die Schule unter großer Beteiligung der Öffentlichkeit ihr 200jähriges Bestehen. Unter den zahlreichen

Ehrengästen befand sich auch der hochangesehene erste Oberpräsident von Westfalen Ludwig Freiherr v. Vincke. Der Weseler Bürgermeister Luck, der 20 Jahre in Dorsten gewirkt und sich in dieser schwierigen Zeit immer für die Belange der Lehranstalt eingesetzt hatte, nahm an der Festveranstaltung ebenso teil wie der Dirigent des Gymnasiums in Recklinghausen, Oberlehrer Caspers. Der Guardian des Franziskanerklosters, Pater Volbach, der bis 1833 am Progymnasium unterrichtete, konnte viele seiner ehemaligen Schüler begrüßen, die zur zweiten Säkularfeier aus nah und fern angereist waren. Tatsächlich erlebten alle Beteiligten ein für die damaligen Verhältnisse glänzendes Fest, das mit der Fahnenweihe am Nachmittag des 25. Oktober eingeleitet wurde und mit einem Schulausflug zu dem außerhalb der Stadt gelegenen Kaffeehaus Pliesterbeck sowie einer Nachfeier am Abend des 27. Oktober endete. Im Mittelpunkt des Schuljubiläums standen der Festgottesdienst und die Schulfestfeier in der Franziskanerkirche, das anschließende Festessen und der Jubiläumsball am Abend. (2)

Zweihundert Jahre nach ihrer Gründung hatte die höhere Lehranstalt der Stadt Dorsten nur mehr zwei ordentliche Lehrer, aber immerhin noch 40 Schüler, die hier jedoch nur einen Tertia-Abschluß erlangen konnten. Wenn sie das Abitur anstrebten, mußten sie danach eine Vollanstalt besuchen und damit zwangsläufig ihren Wohnort wechseln, weil die entsprechenden Ver-

kehrverbindungen zu den nächstgelegenen Gymnasien in Recklinghausen, Coesfeld und Münster noch nicht vorhanden waren. Deshalb war der Gedanke naheliegend, das Progymnasium zu erweitern, damit die Schüler möglichst lange an der Schule blieben. Die ortsansässige Bevölkerung, die ihre Kinder zu einer

höheren Schule schicken wollte, konnte so zumindest einen erheblichen Teil an Kosten einsparen, die für die auswärtige Unterbringung und Verpflegung aufgebracht werden mußten. Hinzu kam, daß der Schuletat maßgeblich von den Einnahmen der Anstalt abhing, die beispielsweise für die Zeit von 1841 bis 1843 zu etwa

einem Drittel aus dem jährlich zu zahlenden Schulgeld bestanden, so daß man um eine möglichst hohe Schülerzahl bemüht sein mußte. Auf diese Weise konnte auch die Stadtkasse entlastet werden, die für die übrigen Kosten des Progymnasiums aufkam.

### Etat für das Progymnasium zu Dorsten pro 1841/43.

A. Einnahmen		Betrag	Tit. V.	Lehrer	Thlr.
Tit. I.			Hebungen von den Schülern	1. Buerbaum	400
Vom Grundeigentum	nichts			2. Dr. Lütkenhus	400
Tit. II.			1. Einschreibegeld	3. Kaplan de Weldige	50
Zinsen von ausstehenden Kapitalen	nichts		durchschnittlich	4. Kaplan Cremer	50
			à 2 Thlr.	5. Hilfslehrer Drecker	75
			13 Thlr.	6. Lehrer Clariger N.N.	8
Tit. III.			2. Schulgeld von Einheimischen		<u>933/-/-</u>
Von Berechtigungen	nichts		von Auswärtigen	Tit. III.	
			durchschnittlich	Für Unterrichtsmittel	13/-/-
			à 15 Thlr.		
			à 9 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> Thlr.	Tit. IV. Für Bau-	
			308 Thlr.	reparaturen und Schul-	
			<u>321/-/-</u>	utensilien	20/-/-
Tit. IV.			Summe der Einnahmen	<u>998/-/-</u>	
Zuschuß aus Staats- und anderen Fonds					
1. aus Staatsfonds	nichts		<b>B. Ausgaben</b>	<b>Betrag</b>	
2. aus dem städtischen Elementar-Schulfonds als Entschädigung für die Vorbereitungsklasse	15/11/6		Tit. I.	Tit. V.	
			Verwaltungskosten	Für Heizung und Erleuchtung	20/-/-
			Thlr./Sgr./Pf.		
3. aus der Kämmererkasse (zur Ausgleichung)	661/18/6		Dem Rendanten von dem Einnahmebetrag des Tit. V. 4% Hebegebühr	Tit. VI.	
				Insgemein	nichts
				Summe der Ausgaben	<u>998/-/-</u>
			Tit. II.		
			Gehalt der Lehrer und sonstigen Angestellten	(3)	

Der größte Teil der Ausgaben entfiel auf die Zahlung der Gehälter für die Lehrer und Angestellten der Schule. Für andere Bereiche, insbesondere für die Unterrichtsmittel, konnte die Stadt nur vergleichsweise geringe Mittel bereitstellen. Daran änderte sich in den nächsten Jahrzehnten grundsätzlich nichts, auch wenn das Volumen des Schuletats anstieg.

Im Sommerhalbjahr 1850 wurden die 11 Gymnasien der Provinz Westfalen von 2547, die acht Progymnasien von 512 Schülern besucht. Die meisten Schüler hatte bei den Progymnasien die Anstalt in Brilon (95), gefolgt von Rietberg (87), Warburg (79), Rheine (65), Attendorn (53), Dorsten (46) und Vreden (28). (4) Damit hatte sich die Frequenz des vergleichsweise kleinen Dorstener Progymnasiums im Sommer 1850 gegenüber dem Sommerhalbjahr 1835 zwar mehr als verdoppelt, doch setzte sich dieser Trend in den nächsten Jahrzehnten nicht fort. Zwischen 1851 und 1897 hatte die Schule nur zu Beginn der Schuljahre 1873 und 1889 mehr als 80 Schüler, sonst waren es 60 bis 70. Der überwiegende Teil der Schüler war katholisch. Bezogen auf den Zeitraum von 1855 bis 1902 waren dies 87,7 %, 10,5 % waren evangelisch, und 1,9 % gehörten dem jüdischen Glauben an.

Die beiden Lehrer Buerbaum und Dr. Lütkenhus, die 1850 hauptamtlich am Progymnasium beschäftigt waren, waren auf die Dauer mit der Wahrnehmung ihrer Aufgaben völlig überfordert. Bei der Vielzahl der kombi-

nierten Klassen (Sexta/Quinta oder Quarta/Tertia) konnten unterrichtliche Erfolge nur sehr schwer erreicht werden. So kam es wohl häufiger vor, daß die eine Lerngruppe innerhalb des Klassenverbandes gegenüber der anderen zurückblieb. Als das Progymnasium im April 1851 von einem Vertreter des Provinzial-Schulkollegiums besichtigt wurde, fand der Visitor die Klassenräume in einem unsauberen Zustand vor. Darüber hinaus bemängelte er die schlechte materielle Ausstattung der Schule. Schließlich stellte er auch noch fest, daß das letzte Konferenzprotokoll vom 8. Okt. 1845 datierte, obwohl seit langem die Verpflichtung bestand, jeden Monat eine Lehrerkonferenz abzuhalten. Umfassende Verbesserungen waren daher dringend erforderlich. Wengleich die Stadtverordneten am 14. August 1851 mehrheitlich übereinkamen, »daß in der Stadt Dorsten wiederum ein vollständiges kath. Gymnasium, welches die Schüler bis zur Reife für die Universität ausbildet, aus Mitteln der Stadt gegründet und unterhalten werden soll« (5), war die Realisierung dieses Beschlusses zu diesem Zeitpunkt ganz unmöglich. Allein die Bezahlung der sieben Lehrer, die für eine Vollanstalt benötigt wurden, verursachte eine jährliche Ausgabe von 3225 Talern und damit Mehrkosten, die die Stadt nicht aufbringen konnte.

In den nächsten Jahren entspannte sich die finanzielle Lage der Stadt, und so entschloß man sich, das Progymnasium um zwei weitere Klassen,

die Unter- und Obersekunda, zu erweitern. Zu diesem Zweck mußte das Schulgebäude restauriert und um ein Stockwerk vergrößert werden. Die Kosten dieser Baumaßnahme beliefen sich auf 6.450 Taler. Aus dem Schuletat mußten in der Zukunft zwei weitere Lehrer bezahlt werden, die für den Unterricht in den neuen Klassen benötigt wurden. Die jährlichen Gehälter der Lehrer wurden auf 600 (Rektor), 450 (2. Lehrer), 350 bzw. 300 (3. Lehrer) sowie auf 100 und 75 Taler für die beiden außerordentlichen Lehrer festgesetzt. Nach den Vorstellungen des Magistrats sollte die Rektorstelle vorzugsweise einem Geistlichen übertragen werden. Die Wahl fiel schließlich auf den Warendorfer Dr. Bernhard Grote Meyer, der im Jahr 1857 zum provisorischen Leiter der Schule ernannt wurde.

Grote Meyer mußte sein Amt aus Krankheitsgründen aber schon im Herbst des darauffolgenden Jahres niederlegen. Zu seinem Nachfolger und ersten weltlichen Rektor der Schule wurde der bisherige Oberlehrer Dr. Theodor Lütkenhus berufen, der dann bis zu seinem Tod am 21. Sept. 1865 das Progymnasium leitete.

## Das Kuratorium

Einige Monate vor Lütkenhus' Amtsantritt wurde das »Progymnasial-Kuratorium« gegründet. Diesem für die weitere Entwicklung der Schule bedeutsamen Gremium gehörten neben dem Schulleiter und dem Orts-

pfarrer noch jeweils zwei vom Magistrat und vom Gemeinderat gewählt sowie zwei weitere von der Aufsichtsbehörde ernannte Vertreter als Mitglieder an. Die Kompetenzen des Kuratoriums erstreckten sich auf die »äußeren und inneren Angelegenheiten« des Progymnasiums. Dazu gehörte die Beratung über den Schuletat ebenso wie die Besetzung neuer Lehrerstellen. Ferner sah es das Kuratorium als seine Aufgabe an, für ein angemessenes Dienstinkommen der Lehrer zu sorgen und »durch Bewohnung der Schulfeierlichkeiten, sowie der öffentlichen und Klassenprüfungen, sich in steter Kenntnis von dem inneren Zustande des Progymnasiums zu erhalten.« (6)

Das Kuratorium hatte auch darüber zu entscheiden, ob einem Schüler das Schulgeld erlassen bzw. gestundet werden konnte. Allerdings konnten sich nur diejenigen Schüler Hoffnung auf eine Schulgeldbefreiung machen, die wirklich bedürftig waren, sich durch eine musterhafte Führung auszeichneten und ansprechende Lernerfolge nachwiesen. Die Befreiung vom Schulgeld wurde aufgehoben, wenn der betreffende Schüler diesen Anforderungen nicht mehr genügte. 1858 hatten die Eltern für ihren neuangemeldeten Sohn eine Aufnahmegebühr von 2 Talern und ein jährliches Schulgeld von 18 Talern zu entrichten. Die Schüler unbemittelter Eltern erhielten die benötigten Schulbücher von der Schule. Zu diesem Zweck hatte man eine Schulbuchsammlung angelegt, die sogenannte »bibliotheca pauperum«.

Gehorsamstes Gesuch des Tagelöhner Th. K. um Erlassung des Schulgeldes für seinen Sohn H. K., Schüler der Unter-Tertia am hiesigen Pro-Gymnasium.

### Wohllobliches Curatorium!

Zu Ostern dieses Jahres ist mein Sohn Heinrich, der Neigung zum Studium hat, nachdem er durch Privatunterricht vorbereitet war, in das hiesige Pro-Gymnasium eingetreten. Ich muß aus dem Ertrage meines kleinen Kottens und meines Tagelohnes meine Familie ernähren und kann nicht die Kosten zum Studium meines Sohnes bestreiten, ohne auf die Unterstützung Anderer angewiesen zu sein.

Ich erlaube mir deßhalb an ein Wohllobliches Curatorium die Bitte zu stellen, meinem Sohn Heinrich, . . . die Zahlung des Schul-Geldes erlassen zu wollen.

Eines Wohlloblichen Curatoriums Gehorsamster

Th. K. (7)

### Das »vollberechtigte« Progymnasium

Im Jahre 1862 erhielt die Anstalt den Status eines vollberechtigten Progymnasiums. Damit verbunden war das Recht, das Zeugnis für den einjährig-freiwilligen Militärdienst auszustellen. Wer jedoch geglaubt hatte, daß die Attraktivität der Schule dadurch gesteigert werden könnte, sah sich bald getäuscht. Hatte das Progymnasium 1863 noch 68 Schüler, so verringerte sich ihre Zahl im darauffolgenden Jahr auf 46. Entsprechend klein waren die Klassen. Zu Beginn des Schuljahres 1869/70 hatte der Klassenlehrer der Sexta nur neun Schüler zu betreuen, der Rektor hatte es in der Sekunda – die Unter- und Obersekunda bildeten – wie in vielen anderen Jahren auch – eine Klasse – mit gerade einmal elf Schülern zu tun! Während der Schulleiter 18 (!) Stunden in der Woche unterrichtete, betrug die wöchentliche Stundenzahl der übrigen fünf Lehrer von einer Ausnahme abgesehen 24. Bis in die Gegenwart hinein hat sich an der Wochenstundenzahl der Gymnasiallehrer also kaum etwas verändert. (8)

Im Lehrplan des Progymnasiums, der dem für die entsprechenden Klassen der Vollanstalten entsprach, hatten die alten Sprachen eine exponierte Stellung, wengleich die für diese Fächer vorgesehenen Wochenstundenzahlen bis zur Jahrhundertwende zugunsten anderer Fächer (Deutsch, Französisch, Naturwissenschaften) deutlich reduziert wurden.

## I. Lehrplan.

### 1. Allgemeiner Lehrplan für das Schuljahr 1869–70. a. Unterrichtsgegenstände und Zahl der wöchentlichen Stunden.

Unterrichtsgegenstände.	Zahl der wöchentlichen Stunden in:						Summe.		
	I. a. S.	II. a. S.	IV.	V.	VI.				
Religionslehre	2	2	2	†	2	†	2	6	
Biblische Geschichte					1	†	1	1	
Deutsch	2	2	2		3		3	12	
Latein	9	10	10		9		9	47	
Griechisch	6	6	6					18	
Französisch	2	2	2		3			9	
Hebräisch	2							2	
Geschichte	2	2	2					6	
Geographie	1	1	1		2		2	7	
Mathematik	4	4	3					11	
Rechnen					3		4	7	
Physik	1							1	
Naturbeschreibung		1			2	†	2	3	
Schreiben			1	†	1	†	1	3	
Zeichnen	(2)	†	1	†	2		2	†	2
Singen	1	†	1	†	1	†	1	†	1
Summe	32 (€)	32	32		32		30	139	

Das Zeichen † bedeutet Combination.  
Die eingeklammerten Zahlen bezeichnen Unterrichtsstunden, an welchen nur diejenigen Schüler Theilnahmen, die kein Hebräisch lernten.

stener Gymnasiasten schon 1830 auf einem schuleigenen Spielplatz austoben, den zu der Zeit nur wenige höhere Schulen in Preußen besaßen. Bei schlechtem Wetter mußten die Turnnachmittage allerdings ausfallen, und so war man froh, als die Stadt der Schule Mitte der 70er Jahre eine ehemalige Lagerhalle anbieten konnte, die fortan als Turnhalle diente. (9) Freilich war auch diese Übungsstätte nicht durchgängig zu benutzen, weil der Raum keine Heizung hatte. Außerdem ließ die bescheidene Geräteausstattung einen geordneten Turnunterricht kaum zu.

In den Sommermonaten hatten die Schüler Gelegenheit, unter der Aufsicht eines Lehrers in der Lippe zu baden, für viele sicherlich eine gute Möglichkeit, das Schwimmen zu erlernen.

### Ferdinand v. Raesfeld: Erinnerungen an die Pennälerzeit in Dorsten

Der bekannte Jagdschriftsteller Ferdinand v. Raesfeld (1855 – 1928), dessen Werke in der Fachwelt auch heute noch Beachtung finden, war von 1865 bis 1872 Schüler des Dorstener Progymnasiums. Nach dem Abschluß der Obersekunda wechselte er an das Gymnasium in Coesfeld, um dort im Jahre 1874 die Reifeprüfung abzulegen. Seine 1920 veröffentlichten »Erinnerungen an Heimat und Jugend« sind u.a. auch eine Fundgrube für alle, die sich dafür interessieren, wie die Schüler ihre

Einen ausgebildeten Turnlehrer hatte das Progymnasium zwar nie, doch fanden sich immer wieder Lehrer, die

bereit waren, den lange Zeit außerplanmäßigen Turnunterricht zu leiten. Immerhin konnten sich die Dor-

Pennälerzeit am Progymnasium erlebt haben. Natürlich fehlt es darin nicht an Verklärungen, Übertreibungen und Verzerrungen, die allein schon deshalb nicht ausbleiben konnten, weil der Autor seine »Erinnerungen« etwa fünfzig Jahre nach seiner Schulzeit niedergeschrieben hat. Wenn man diesen Umstand berücksichtigt, lesen sich v. Raesfelds Reminiscenzen auch heute noch mit großem Vergnügen.

Einige Abschnitte aus diesem Buch mögen andeuten, wie es zu Ferdinand v. Raesfelds Zeiten am Progymnasium zugeht:

### Der Übergang von der Volksschule zum Progymnasium

»Die Ferien zwischen dem letzten Volksschuljahr und dem Beginn der Gymnasialzeit waren vorbei, und eines frischen Oktobermorgens stand Franz [= Ferdinand] mit etwa zehn Altersgenossen, alle gleich ihm mit Papier, Feder und Tinte bewaffnet, vor dem Eingang zur »Paterskirche«. Diese Bewaffnung war weniger einfach, als sie es heute sein würde; denn Stahlfedern gab es damals allgemein noch nicht; und für den Schulgebrauch war die Gänsefeder vorge-schrieben. Die mußte aber vorher »angeschnitten« werden. Hierzu gehörte neben einem sehr scharfen Messer – die kleine Klinge am Taschenmesser heißt noch heute Federmesser – eine gewisse ruhige Geschicklichkeit, die Knaben des in Betracht kommenden Alters nicht

eigen zu sein pflegt. Das Anschneiden fiel deshalb zunächst dem Vater zu, der mit diesem Anliegen so lange verfolgt wurde, bis er knurrend freundlich sagte: »Na, denn chib mal her!«

Außerdem wurden die Federn des jungen Studenten von dem Professor der Schreib-, Zeichen- und Gesangskunst angeschnitten, eine Arbeit, mit der fast die ganze Schönschreibestunde darauf ging. Das war für die Knaben natürlich der Zweck der Übung; denn Schönschreiben war nicht sonderlich beliebt. Und doch wäre es in einer Zeit, wo in allen gelehrten Berufen eine ungeheuer kleine Kritzelschrift der abenteuerlichsten Formen die Regel war, von großer Bedeutung gewesen. Aber in dem damals armen Land hatten Papier und Tinte hohen Preis. So galt eine großzügige Handschrift, die die Voraussetzung einer guten Schrift bildet, als verschwenderisch.

Was die Knaben an Handschriften sahen, das ahmten sie nach: und das war durchweg ein augenverderbendes Gekritzelt.

Es sei hier noch eines treuen Begleiters der Volksschuljahre gedacht, von dem die Studenten jetzt für immer Abschied nahmen. Das war der Thuß, der Griffel, der zusammen mit Schiefertafel und Schwamm das hauptsächlichste Schreib-Rüstzeug der Volksschule gebildet hatte. Und leider muß gesagt werden: Der Abschied vollzog sich ohne Wehmut. Mit stolzer Verachtung sah man auf diese Ausrüstung der ABC-Schützen herab, als lägen

Jahrzehnte zwischen gestern und heute. (...)

Der erste Tag in der gelehrten Schule verlief noch mehr nach Art der Ferien. Der Ordinarius, Professor Pütz, diktierte seiner Sexta den Stundenplan; dann hielt er ihr eine kleine Rede, die Franz zu Herzen ging. Sie kam aus dem warmen Empfinden eines Schulmannes und fand so leicht den Weg zum Herzen der Schüler. Aufmerksamkeit, Fleiß, Pünktlichkeit wurden den Knaben empfohlen, so wie das bei solchen Gelegenheiten üblich ist. Aber auch die Strafandrohung fehlte nicht, so einer wider Erwarten vom Pfad der Tugend abweichen sollte. In diesem Augenblick war ein jeder fest überzeugt, daß er es nicht sein würde, der zu Tadel Anlaß geben würde. Und wenn man den Knaben gesagt hätte, das würde bestimmt das Los eines jeden sein, so würden sie auf das entschiedenste widersprochen haben. Aber der Lehrer kannte das besser.

Als eine harte Vorschrift empfand Franz die Anordnung, von jetzt an als Schüler einer höheren Bildungsanstalt sich auch im Verkehr mit den Mitschülern nur der hochdeutschen Sprache zu bedienen. Dieser Teil der Ansprache wurde nachher auf das lebhafteste, und zwar in waschechtem Plattdeutsch, besprochen. Wie recht hatte doch der Professor gehabt! Schon am ersten Schultag war die löbliche Sexta geschlossen der Ansicht, dieses törichte Gebot könne sie unmöglich erfüllen. Es sei genug, wenn in der Klasse – Schule war die Bezeichnung für die Volksschule; die

*Studenten hatten Klasse, sie gingen in die Klasse, sie kamen aus der Klasse, sie schwänzten die Klasse – hochdeutsch gesprochen würde, und wie allgemein üblich mit den Eltern; – aber untereinander, da wollten sie bei dem geläufigeren und geliebten Niederdeutsch bleiben!*

*Auch der äußere Verkehr der Studenten untereinander unterschied sich stark von denen der Volksschüler. Wenn einer der letzteren einen Freund zu gemeinsamem Spiel oder Spaziergang abholen wollte, dann ging er in dessen Wohnung und brachte dort sein Anliegen vor. Das war nicht der Studenten Art. Sie hatten vielmehr einen ganz bestimmten Pfiff, den sie vor dem Hause des Freundes auf der Straße so lange ertönen ließen, bis dieser erschien, oder bis ihnen bedeutet wurde, er sei nicht daheim. Wunderlicherweise wurde das von den Volksschülern nicht nachgeahmt. Es war die stille Achtung vor einem durch lange Zeiträume geheiligten Brauch. So war nun Franz Student geworden. Das war keine überhebliche Bezeichnung, wenigstens nicht an der der Lehrer gemessen. Denn die ließen sich alle Herr Professor nennen, obgleich diese Anrede keinem einzigen von ihnen zustand. Selbst der Leiter der Anstalt führte nach Fug und Recht nur den Titel Rektor. Ja, es ging so weit, daß, als die Anstalt nach einigen Jahren einen neuen Zeichen- und Gesanglehrer erhielt, dieser, Herr Köller, auf das äußerste beleidigt war, wenn er nicht Herr Professor angeredet wurde. Eine seltsame Eigentümlichkeit der Kleinstadt.» (10)*

Der Besuch des Progymnasiums war natürlich an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Zunächst einmal konnten die Eltern ihren Sohn nur dann an der weiterführenden Schule anmelden, wenn er das neunte Lebensjahr vollendet hatte. Vor seiner Aufnahme in die Sexta mußte ein Schüler dann nachweisen, daß er die deutsche und lateinische Druckschrift lesen konnte, die Satzteile kannte, die vier Grundrechenarten mit ganzen Zahlen beherrschte, eine saubere und leserliche Handschrift hatte und ein leichtes Diktat ohne grobe Verstöße gegen die Rechtschreibung anfertigen konnte.

### Der Unterricht

*»In den Zensuren stand vor der Aufzählung der einzelnen Fächer: Betragen, Fleiß, Aufmerksamkeit. In letzterer hatte Franz stets ein gutes Zeugnis. Er war in der Stunde fast immer aufmerksam. Und damit bestritt er das Nötige. Das langweilige Präparieren der Klassiker daheim war nicht seine Sache. Es fand sich immer ein Fleißiger, meist war es sein Freund Rotholt, der ihm vor der Stunde auf kurze Zeit die auf einem Zettel vermerkten Vokabeln lieh. Die prägte Franz sich ein, und er kam so mit dem Übersetzen meist ganz leidlich durch.*

*Damit soll aber nicht etwa gesagt sein, daß die Lehrer nicht durchschauten, wie wenig oder wie gar nicht er sich daheim vorbereitet hatte. Denn obgleich es ganz leidlich mit dem Übersetzen ging, hieß es doch oft genug: Schlecht präpariert!*

*Sehr wenig gefiel Franz die Religionsstunde. Solange sie der im vorigen Kapitel erwähnte Lehrer gab, lag das wohl mit an der heftigen Abneigung gegen den Mann. Aber auch in den höheren Klassen und bei einem anderen Lehrer konnte er sich mit der Dogmatik niemals befreunden. Von jeher war ihm Religion Gefühlssache, Frömmigkeit, Poesie gewesen. Was darüber hinausging, nannte er bei sich Pfaffengezänk. So war und blieb dieser Lehrgegenstand seine schwächste Seite.*

*Zwei andere Fächer, die an sich nichts miteinander zu tun haben, Latein und Mathematik, waren ihm besonders lieb. Vielleicht, weil sie seinem geraden Verstand besonders zusagten. Die knappe, klare, auf strenger Logik beruhende lateinische Sprache, die Folgerichtigkeit und Schlüssigkeit der Mathematik haben eine gewisse Ähnlichkeit miteinander. Und doch haben sie, so gern er bei beiden Lehrgegenständen war, in Franzens späterem Leben eine ganz verschiedene Entwicklung genommen. Während er von Berufs wegen die Mathematik noch öfters gebrauchte, hat er ihre Lehren fast ganz vergessen. Zwar würde er heute noch den Pythagoreischen Lehrsatz beweisen können; aber einen Logarithmus aufzuschlagen, vermag er nicht mehr. Dagegen bot ihm sein Beruf fast keine Gelegenheit, Latein zu treiben – es sei denn Jägerlatein –, und doch ist ihm diese Sprache, von einigen fehlenden Vokabeln abgesehen, noch fast ebenso geläufig wie zur Zeit der lateinischen Extemporalien.*

Das Griechische ist aber so völlig zurückgetreten, als habe er davon kaum jemals etwas gehört; gerade daß er es noch lesen kann. Und er hat sich doch sieben volle Jahre damit beschäftigt!

Um erst noch bei den Sprachen zu bleiben, so wurde das Französische in korrekt westfälischer Aussprache vorgetragen:

*Que skerskez – vous, monsieur?  
Sche skerske mon skapeau!*

Es läßt sich begreifen, daß eine so gelehrte Sprache ohne jede Anziehungskraft bleiben mußte. Sie wurde zur völligen Karikatur. Dagegen aber die Naturwissenschaften! Die waren Franzens ganze Freude; besonders, da sie auch zu Hause vom Vater eine liebevolle Pflege fanden. Neben der Botanik wurde hier schon früh Schmetterlingskunde getrieben.

Zwiespältig war Franzens Stellung zum Lehrfach der Geschichte. Das hatte nicht etwa einen innerlichen, sondern einen rein äußerlichen Grund. In den unteren Klassen wurde entsprechend dem völligen Aufgehen im klassischen Altertum nur die alte Geschichte gelehrt. Das vorschriftsmäßige Lehrbuch war mit lateinischen Buchstaben gedruckt. Obgleich sich nun Franz von Schul- und Pflichtwegen viel mit lateinisch gedruckten Worten zu befassen hatte, trug er eine in ihren Gründen ihm völlig unklare, instinktive Abneigung in sich, deutschen Text im lateinischen Druck zu lesen. Diese Abneigung war so heftig, daß er es nicht über sich gebracht hat,

aus dem Lehrbuch zu lernen . . . und in bezug auf die Kenntnisse in der alten Geschichte allein auf seine Aufmerksamkeit während des Unterrichtes angewiesen war. Bei dem ungeheuren Wert, der zu damaliger Zeit auf das Behalten der Jahreszahlen gelegt wurde, war das nur ein mangelhafter Behelf

Vaterländische Geschichte wurde nach einem anderen Lehrbuch vorgetragen, das, wie es sich gehört, deutsch gedruckt war. Hier war Franz denn auch in seinem Wissen auf der durchschnittlichen Höhe der Klasse, obgleich die Art des damaligen Unterrichts, das lederne Aneinanderreihen von Tatsachen ohne Rücksicht auf Wechselbeziehungen und inneren Zusammenhang wenig Verlockendes für die Knaben hatte.« (11)

### Störungen in der Gesangsstunde

»Um den häufig vorkommenden Störungen, die natürlich am meisten von den älteren Schülern ausgingen, besser vorbeugen zu können, hatte der Lehrer den ersten und zweiten Baß in die vorderen Bänke, die beiden Tenöre in die mittleren und die Nichtsänger, die während der Gesangsstunde zeichnen mußten, in die letzten Bänke gesetzt. Zu den Nichtsängern gehörte Heinrich, damals in Obertertia; zum ersten Baß Franz, damals in Obersekunda. Heinrich hatte Unfug gemacht und war dabei vom Lehrer ertappt worden. Er hatte nämlich ein kunstvoll hergerichtetes Rädchen angefertigt, das in eine in der Bank eingeschnittene Vertiefung eingelassen war

und beim Drehen mit seinen vorstehenden Stiften einen gespannten Draht in Schwingung setzte. Dabei wurden Töne hervorgebracht, die in die Harmonie des Gesanges wenig hineinpaßten. Der Lehrer hatte das Drehen des Rädchens beobachtet, da er diesen Unfug aus wiederholten Vorgängen ganz genau kannte:

»Heinrich Oltgrave! Komm mal heraus!« hieß es; und er begab sich nach der betreffenden letzten Bank. Heinrich kam nicht.

»Heinrich Oltgrave«, wiederholte der Lehrer wütend, »willst du mal herauskommen!«

Es half nichts; Heinrich mußte nun seinerseits etwas tun; und das geschah: »Ich heiße nicht Heinrich Oltgrave, sondern Heinrich v o n Oltgrave!« war die trotzigste Antwort.

Sein Name war sein Recht. Hätte der Lehrer einfach »Oltgrave« gerufen, wie es meist geschah, so wäre Heinrich wohl ohne weiteres gefolgt. Aber hier sollte, wie er fühlte – und das war wohl zutreffend – ihm sein voller Name vorenthalten werden. So bestand Heinrich auf seinem Schein. Alle Schüler sahen gespannt auf die weitere Entwicklung; in den vorderen Bänken waren sie aufgestanden und hatten sich umgedreht. Und wirklich, wider Erwarten, hieß es jetzt: »Heinrich von Oltgrave, wirst du sofort herauskommen!«

Mit einem Lineal in der Rechten, offenbar zum Schlagen, stand der Lehrer sichtlich sehr aufgeregt am Eingang der höchsten hinteren Bank,

auf der jetzt Heinrich hinter den aufstehenden Schülern langsam und zögernd auf ihn zukam.

Aber auch Franz war nicht auf seinem Platz geblieben. Er hätte es niemals geduldet, daß der Lehrer, gegen jede Vorschrift, seinen Bruder mit Schlägen strafte. So stand er sprungbereit etwas hinter und neben dem Lehrer auf dem Gang zwischen den Bänken und der Wand.

Jetzt war Heinrich unmittelbar bei dem Lehrer angekommen; noch stand er oben auf der Bank, höher als der recht lange Lehrer. Dieser holte schon aus, um sofort zuzuschlagen. Hinter ihm stand Franz, um ihm in den Arm zu fallen, sobald es nötig sei. Aber es wurde nicht nötig. Mit unnachahmlicher Gebärde erhob Heinrich plötzlich die Hand zum Widerschlag und stieß aus tief gekränkter Knabenbrust, wie immer, wenn es an Herz und Nieren ging, in dem geliebten Niederdeutsch die Worte hervor: »Röhr' mi es an!!«

Lauter Beifall ertönte von allen Bänken. Der Lehrer war in einer kritischen Lage: Über ihm stand der rasende Junge; neben sich bemerkte er jetzt das unheil drohende Gesicht des Bruders. Wenn er auch ein erwachsener Mann war, gegen die beiden gewandten Knaben, die im ehrlichen Zorn über große Kräfte verfügten, den einen über, den anderen hinter sich, befand er sich rein kämpferisch im Nachteil. Zudem wußte er ganz genau, daß er zum Schlagen nicht befugt war. Er ließ die Hand sinken, tat, als ob er niemals

habe schlagen wollen, trat zurück und sagte nichts als: »Cheh' hinaus!« Dann wandte er sich zu Franz: »Und was willst du hier? – Mach' dich auf deinen Platz!« Aber diesem war der Erfolg zu Kopf gestiegen: »Sie dürfen mich nicht duzen. Ich bin Sekundaner und habe Anspruch darauf, »Sie« ancheredet zu werden, Herr Lehrer!« Das waren zwei Hiebe mit *e i n e m* Schlag, auf die Franz nicht wenig stolz war. »Das wird sich finden!« lautete die erregte Antwort. Merkwürdigerweise aber fand sich nichts. Der Lehrer verließ die Klasse, um sich in das Konferenzzimmer zu begeben. Dort blieb er, bis es zum Schulschluß läutete – die Gesangstunde war stets die letzte des Tages –; dann gingen die Schüler nach Hause.

Die nächsten Tage vergingen, ohne daß in der Sache etwas geschah. Der Lehrer hatte offenbar ein ebenso schlechtes Gewissen wie die Knaben. Er hat keine Anzeige erstattet. Aber alles, was Oltgrave hieß, war seit der Zeit seinem kleinlichen Rachegefühl ausgesetzt. Dem waren Franz, der ohnehin bald zur Prima auf ein Vollgymnasium abging, und Heinrich zwar gewachsen; als aber die jüngeren Brüder das Gymnasium bezogen, da machte ihnen der Mann das Leben so zur Hölle, daß der Vater sie vorzeitig nach auswärts geben mußte.« (12)

## Der Schulausflug

Gegen Ende des Sommersemesters, zumeist in der zweiten Julihälfte, unternahmen alle Schüler und Lehrer der Anstalt eine sogenannte Turn-

fahrt. Die Bezeichnung geht auf Friedrich Ludwig Jahn zurück, der darunter eine ein- oder mehrtägige Fußwanderung verstand, die nicht nur dazu dienen sollte, Land und Leute kennenzulernen, sondern die auch dazu gedacht war, den Gemeinsinn und die vaterländische Gesinnung bei den Teilnehmern zu stärken. Die Schulausflüge des Progymnasiums blieben offenbar immer auf einen Tag beschränkt und konzentrierten sich bis 1872 auf die nähere Umgebung (Forsthaus Specht, Schloß Lembeck, Schermbeck u.a.). In den späteren Jahren war das Ruhrtal ein beliebtes Ziel für den sommerlichen »Turnzug«, der sicher nicht nur bei Ferdinand v. Raesfeld einen bleibenden Eindruck hinterlassen hat:

»War der Sommer auf seiner Höhe angelangt, rückten die großen Ferien »mit Freuden ohne Ende« näher, dann zitterte durch die Schülerherzen eine Unruhe. Die bange Frage wurde laut, ob es denn in diesem Jahr keine Turnfahrt gäbe. Ganz kundige Thebaner wollten wissen, sie sei in anderen Jahren um diese Zeit schon längst gewesen; wenn sie nur nicht ganz ausfiele! Doch nachdem die Lehrerschaft schon eine Zeitlang das Barometer mit besonderer Aufmerksamkeit beobachtet hatte, hieß es eines Tages: »Morgen machen wir die Turnfahrt!« Die Gewißheit verursachte ungeheueren Jubel. Die Turnfahrt! Ja, das war doch etwas ganz anderes als ein einfacher »Exitus«, den immer nur eine oder die andere Klasse, und dann nur für einen Nachmittag unternahm. Exitus! hieß der Schulausflug natürlich; denn um

den selbstverständlichen Stolz auf die deutsche Sprache stand es damals vor 1870 – 71 noch recht kümmerlich. Da wäre einer schön angekommen, wenn er hätte von einem Schulausflug sprechen wollen. Der »Primus« hieß der Erste in der Klasse; was mit Strafe bedroht war, das war »verpönt«; und wenn bei einem eingefangenen Schmetterling ein Flügel beschädigt war, so war der »lädiert«. Wer anders gesprochen hätte, der wäre als ein ganz unzüftiger Banause über die Achsel angesehen worden. Im Gegensatz zum Exitus umfaßte die Turnfahrt – wäre der alte, polternde Turnvater Jahn nicht gewesen, so hätte das Ding vielleicht den Namen einer Torsions- oder Elevationsfahrt erhalten – alle Klassen des Progymnasiums und dauerte einen ganzen Tag. Den Sekundanern, die sonst nur zu Hause rauchen durften, war dabei gestattet, öffentlich mit Pfeife und Zigarre aufzutreten und sich von den unteren Klassen neidvoll bewundern zu lassen.

Wie fast immer, so war auch hier die Vorfreude das Schönste von der Sache. Zwar in der taufrischen Frühe beim Ausmarsch mit Gesang: »Hinaus in die Ferne!«, da war es ganz einzig schön. Auch beim Frühstück, das unterwegs an einem schattigen Ort aus der unvermeidlichen Botanisiertrommel eingenommen wurde, ging alles noch gut. Leider wurde dazu schon ein Fäßchen Bier verzapft; und wenn das auch sehr gut schmeckte, so war selbst das den jüngeren Schülern erlaubte eine kleine Glas schon etwas ganz Verkehrtes. Aber den Professoren war es angenehm; und so

konnte man, wie man damals meinte, die Kleinen nicht gut leer ausgehen lassen. Dadurch war diesen, als sich die unausbleibliche Wirkung in Form von Faulheit und schleppenden Füßen einstellte, die Freude an der Sache eigentlich schon stark verkümmert. Das wurde noch schlimmer, als auch bei dem gemeinsamen Mittagmahl am Ziel der Fahrt allgemein Bier getrunken wurde, dessen Genuß von den zwischen den Knaben verteilten Lehrern doch nicht hinreichend überwacht werden konnte.

Franz hat im späteren Leben immer gern den Humpen geschwungen; aber das hindert ihn nicht, einzusehen, daß alles seine Zeit und sein Maß hat. Bei einer der ersten Turnfahrten wurde ihm infolge des Biergenusses schlecht; er mußte das Bier wieder von sich geben. Zufälligerweise war der Vater in dem Ort anwesend und hatte in demselben Gasthaus ausgespannt, wo die Schüler zu Mittag aßen. In seinem Elend wäre Franz ihm gern ausgewichen; aber das Unglück wollte es anders. Er traf mit ihm zusammen. Noch heute erinnert er sich, wie er tief beschämt vor dem Vater stand und Schelte erwartete. Der aber schalt zwar auch, aber nicht auf seinen Sohn, sondern auf die Torheit, daß man solch jungen Knaben von Amts wegen das Biertrinken erlaubte. Dann nahm er seinen Jungen mit auf den Wagen; und die so heiß ersehnte Freude war für Franz schon kurz nach Mittag zu Ende.

So schön die Turnfahrt gedacht war, so hatte sie doch, von dem Biergenuß

ganz abgesehen, den Nachteil, daß die Marschfähigkeit der älteren und der jüngeren Schüler zu sehr verschieden war. Marschierte die Sekunda nach einem flotten Lied rüstigen Schrittes dahin, so tappelte die Sexta mit den noch kurzen Beinchen hinterher, ohne je in den vollen Genuß des Liedes und des Marsches zu kommen. Hatten die älteren Schüler auf dem Heimweg trotz des Bieres noch Frische genug, um den Zweck des Ganzen, die Freude am Wandern zu empfinden, so schleppten sich die jüngeren müde hinterher. Nicht etwa, weil sie nicht einen ganzen Tag bei verständigen Ruhepausen hätten marschieren können, sondern weil der gemeinsame Marsch mit den größeren Schülern und das Bier sie vorzeitig tot machte. So denkt Franz heute. Damals aber hätte er, trotz der Nackenschläge, jeden als Feind betrachtet, der etwa das Bier hätte verbieten wollen. Das erst gab der Sache den forschen Anstrich, ebenso wie die in weiter Ferne dämmernden richtigen Studentenjahre in erster Linie mit den Worten: Burschen, Schläger und Bier vor dem unreifen Knabensinn gaukelten.« (13)

Ferdinand v. Raesfeld erlebte während seiner Gymnasialzeit in Dorsten zwei Kriege: 1866 den Preußisch-Österreichischen und 1870/71 den Deutsch-Französischen Krieg, der mit der Niederlage Frankreichs endete und die Gründung des Deutschen Reiches zur Folge hatte. Sicher gehörte der Obertertianer bei Kriegsausbruch im Juli 1870 auch zu den Schülern, die gemeinsam mit ihren Lehrern ein Hochamt in der Franzis-

kanerkirche besuchten, »um den Beistand des Herrn zu erlehen für unser durch den Krieg hart bedrängtes Vaterland.« (14)

Der weitere Verlauf des Krieges hat den Schulalltag dann zwar nicht unmittelbar berührt, doch waren die Ereignisse an der Front in den nächsten Wochen und Monaten das alles beherrschende Thema. Das Ende des Krieges registrierte man einerseits mit Erleichterung, andererseits war man aber auch stolz auf das Erreichte. Sichtbarer Ausdruck dafür war die Teilnahme vieler Lehrer und Schüler an einem großen Festzug durch die Stadt, der nach dem Abschluß des Friedens von Frankfurt (10. Mai 1871) stattfand. (15)

Die weitere Entwicklung der Anstalt wurde durch die begrenzten finanziellen Möglichkeiten der Stadt erheblich eingeschränkt. So mußten die Lehrer vorläufig auf eine Gehaltserhöhung verzichten, die allgemein als dringend notwendig angesehen wurde. Der Bestand an Lehr- und Lernmitteln ließ in mancherlei Hinsicht zu wünschen übrig. »Die Vermehrung der im Ganzen noch recht dürftigen Lehrmittel erlaube ich mir den Freunden und Gönnern der Anstalt recht dringend zu empfehlen«, heißt es im Bericht für das Schuljahr 1869/70 (S. 16), und im Schulprogramm von 1882/83 (S. 14) findet sich die Anmerkung, daß neue »Anschaffungen von irgend welchem Belange... wegen mangelnder Mittel auf keinem Gebiete« möglich waren. Größere und kleinere Geschenke für

die Lehrer- und Schülerbibliothek bzw. für die physikalische und naturhistorische Sammlung der Schule finden in beinahe allen Schulprogrammen dieser Jahre eine dankbare Erwähnung, so auch die Freundlichkeit eines Sekundaners, der dem Progymnasium ein ausgestopftes Kaninchen schenkte. (16)

Nach längeren Verhandlungen bewilligte der Staat endlich Ostern 1883 die Mittel, die zur Erhaltung der Schule zwingend notwendig waren. Die eigentliche Belastungsprobe hatte das Progymnasium aber noch zu bestehen.

### Schulordnung

Schule ist ohne eine gewisse Ordnung überhaupt nicht denkbar. Heute bildet die »Allgemeine Schulordnung« (ASchO) den Rahmen zur Verwirklichung des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule, im 19. Jahrhundert wurden die diesbezüglichen Erfordernisse durch eine »Disziplinarordnung« geregelt.

Hatte es in einer Dienstinstruktion für die Direktoren an den Gymnasien der Provinz Westfalen vom 2. Januar 1827 bereits geheißen, daß die Aufgabe der Schule vor allem darin bestehe, in den Kindern einen »frommen und kindlichen Sinn« zu erhalten, »sie dabei an strengen Gehorsam zu gewöhnen und so ihr ganzes Wesen früh mit dem Geiste der Gesetzmäßigkeit zu erfüllen« (17), so galt das auch für die Disziplinarordnung der höheren Lehranstalten, die das

Provinzial-Schulkollegium am 24. April 1833 erließ. Danach hatte der Schüler in seinem ganzen Betragen alles zu vermeiden, »wodurch er sich über sein Alter erhebt, aus seinem Verhältnisse als Schüler tritt oder gar seine Sittlichkeit in Gefahr bringt.« (18)

Auch die modifizierte Fassung dieser Schulordnung, die im Jahre 1879 in Kraft trat, ließ keinen Zweifel daran, daß der Schüler auch außerhalb der Schule nicht tun und lassen konnte, was er wollte. So hatte jeder Schüler die Anordnungen der Schule betr. des Kirchenbesuchs bzw. der Morgenandachten pünktlich zu befolgen (§15). Nach § 18 war untersagt:

»a) das Tabakrauchen den Schülern der vier unteren Klassen unbedingt, denen der beiden oberen Klassen das Rauchen auf den Straßen, Promenaden und in öffentlichen Lokalen;

b) jede lärmende und die Leidenschaft des Spielens und Trinkens nährenden Zusammenkunft in und außerhalb der Wohnung;

c) der Besuch von Wirthshäusern, Konditoreien und ähnlichen öffentlichen Lokalen, mit Ausnahme derjenigen, die etwa von der Schule selbst zugelassen sind, ohne Begleitung und Aufsicht von Angehörigen;

d) den einheimischen, bei ihren Eltern wohnenden Schülern der Besuch von Konzerten und Theatern ohne Erlaubniß der Ersteren, die Theilnahme an öffentlichen Bällen

ohne Begleitung der Eltern oder deren Stellvertreter. Die auswärtigen Schüler bedürfen in beiden Fällen der vorgängigen Erlaubniß des Ordinarius oder des Direktors (Rektors);

e) der Besuch der öffentlichen Gerichtsverhandlungen und Volksversammlungen;

f) die Benutzung von Leihbibliotheken, selbständiges Abonnement auf Zeitungen und Zeitschriften, die Veröffentlichung eigener litterarischer Produktionen;

g) jede Verbindung der Schüler unter sich und mit anderen, deren Zweck dem Direktor (Rektor) nicht angezeigt und von demselben gebilligt ist;

h) die Beherbergung fremder Personen ohne Erlaubniß des Ordinarius und des Direktors (Rektors).« (19)

Um die Einhaltung dieser Vorschriften zu erreichen, war ein differenziertes System von Strafen vorgesehen: Ermahnung, Verweis, Tadel im Klassenbuch, Benachrichtigung der Eltern, Schullarrest unter Aufsicht, Verweis von der Konferenz, Karzerstrafe bis zu vier Stunden am Tag, körperliche Züchtigung (aber nur in Ausnahmefällen und nur bei den Schülern der drei unteren Klassen), Androhung der Entfernung, Entfernung von der Schule und schließlich die Verweisung, die für den betreffenden Schüler die Konsequenz hatte, daß er keine höhere Lehranstalt in Westfalen mehr besuchen konnte.

Natürlich sahen auch die Lehrer des Progymnasiums nicht tatenlos zu, wenn ein Schüler vom rechten Weg abwich. Als beispielsweise der Sekundaner Franz B. im Sommer 1885 zu mitternächtlicher Zeit nach reichlichem Alkoholgenuß durch ein offenes Fenster in ein fremdes Haus einstieg, wurde er von der Schule verwiesen. Wenige Jahre zuvor sorgten zwei Vorfälle für einige Aufregung in der Stadt. Mehrere Sextaner hatten in den Osterferien in der Heide ein kleines Feuer angezündet und dadurch einen Flächenbrand ausgelöst. Die Angelegenheit wurde von der Schule nicht weiter verfolgt, zumal die Eltern der beteiligten Schüler den entstandenen Schaden von 72 Mark umgehend ersetzt hatten. Wahrscheinlich wäre die Sache auch schnell wieder in Vergessenheit geraten, wenn nicht einige Schüler der Anstalt kurz darauf für neuen Gesprächsstoff gesorgt hätten. Auf dem Heimweg von einem Spaziergang nach Feldhausen hantierten sechs Schüler aus den oberen Klassen mit einer Pistole. Dabei löste sich ein Schuß und traf eine Frau in die Wange. Glücklicherweise stellte sich die Verwundung als nicht so schwerwiegend heraus, so daß die Frau nach kurzem Wundfieber völlig wiederhergestellt war. Während die Rädelsführer eine Karzer-Strafe von bis zu vier Tagen verbüßen mußten, erhielten die übrigen vor den versammelten Schülern und Lehrern einen strengen Verweis. Ein längerer Bericht im »Westfälischen Merkur« trug dazu bei, daß diese Vorfälle bis zum »Ministerium der geistlichen Unter-

richts- und Medicinal-Angelegenheiten« nach Berlin vordrangen. Der damalige Rektor des Progymnasiums Dr. Krampe beklagte sich in seinem von dort angeforderten Bericht über den seiner Ansicht nach »lügenhaften« Presseartikel, der die Schüler »geradezu als rohe Gesellen und Raufbolde der niedrigsten Art, wie solche in industriellen Bezirken sich zu finden pflegen, erscheinen lassen«, stattdessen sei »die Schülerschaft des Progymnasiums durchaus anständig und wohlgezogen«. Nach Einschätzung des Ministeriums waren die erwähnten Vorgänge dennoch von »so ernster Natur« und bekundeten wenigstens zum Teil eine »solche Roheit und Leichtfertigkeit der betreffenden Schüler, daß es wohl gerechtfertigt gewesen wäre, die Rädelsführer von der Schule zu entfernen. Nachdem dies indessen nicht geschehen ist, so wird zum Mindesten vor versammelter Anstalt das Strafwürdige der gerügten Excesse von dem Rektor zu betonen und dabei das Verbot des Haltens und Mitführens von Waffen jeglicher Art den Knaben einzuschärfen sein. Auffallend bleibt, daß der Vorfall des Anzündens einer Waldfläche durch Schüler in einem kleinen Orte, wie Dorsten, dem Lehrerkollegium so lange verborgen bleiben konnte.« (20)

Wenngleich sich die Lehrerkonferenz in einer Disziplinarangelegenheit auf einen umfangreichen Strafkatalog stützen konnte, so gab es in der praktischen Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben doch gelegentlich Probleme.

me, wie aus dem folgenden Briefwechsel zwischen der Schulleitung und der Aufsichtsbehörde in Münster hervorgeht:

## Schulfeiern

Das Leben am Progymnasium beschränkte sich keineswegs auf die

### Progymnasium in Dorsten.

Dorsten, den 25 Oktober 1893.

An das Königliche Provinzial-Schulkollegium in Münster.

Bitte des Direktors um Auskunft betreff. die Zulässigkeit einer körperlichen Züchtigung.

Das Königliche Provinzial-Schulkollegium erlaube ich mir um Auskunft in folgender Sache gehorsamst zu bitten.

Am Samstag, den 21 O., besuchten zwei Schüler des Progymnasiums, ein Untertertianer und ein Quartaner ein Wirthshaus, wobei der letztere für das ihm von seinen Eltern gegebene Taschengeld in kurzer Zeit so viel Bier trank, daß er entschieden angetrunken nach Hause kam. In der heutigen Konferenz war das Lehrerkollegium der Ansicht, daß diesem Quartaner gegenüber von einer Karzerstrafe füglich Abstand zu nehmen sei; daß aber neben einem Schularrest eine körperliche Züchtigung eine durchaus geeignete Strafe sei, zumal für den verhältnismäßig noch wenig entwickelten Knaben. Da sich indessen ein Zweifel darüber erhob, ob die Verhängung dieser Strafe für ein solches Vergehen zulässig sei, so erlaube ich mir das Königliche Pro-

vinzial-Schulkollegium gehorsamst um Auskunft darüber zu bitten, ob der Bestrafung des Schülers mit einer körperlichen Züchtigung in diesem Falle etwas entgegensteht.

Dr. Beste, Direktor.

Die Antwort aus Münster:

Münster, den 6. November 1893.

Auf die Anfrage vom 25. Oktober d. Js. . . . eröffnen wir E. w. g., daß in dem vorgetragenen Disziplinarfalle der betreffende Schüler der Quarta seitens der Schule in geeigneter Weise mit mehrmaligem strengen Schularrest zu bestrafen ist, weil er durch Mißbrauch der freien Zeit und durch Völlerei gefehlt hat. Eine körperliche Züchtigung wegen jener Ausschreitungen kann jetzt nach mehr als Wochenfrist ohne Verstoß gegen die pädagogischen Grundsätze nicht mehr verhängt werden. Wenn der Schüler dort heimisch ist, so müßte die Frage der körperlichen Züchtigung im Einvernehmen mit den Eltern sofort nach festgestellter Schuld zum Austrage gebracht werden.

Königl. Provinzial-Schulkollegium (21)

Vermittlung von Kenntnissen und anderweitigen Fähigkeiten. Der häufig genug triste Schulalltag wurde im Verlaufe eines Schuljahres immer wieder von herausgehobenen Ereignissen unterbrochen, die auf ihre Weise die Gedankenwelt der Schüler prägten. Dazu zählten neben der sommerlichen Turnfahrt und weiteren Tagesausflügen der einzelnen Klassen auch die Feiern, die die Schule veranstaltete.

Es gab alljährlich wiederkehrende Festveranstaltungen wie die in den Jahresberichten angekündigten öffentlichen Prüfungen der Klassen und die feierliche Entlassung der Schulabgänger. Außerdem wurde der Geburtstag des Monarchen, seit 1871 des Kaisers und Königs, alljährlich in gebührender Weise gefeiert. Diese Feier müssen wir uns in etwa so vorstellen:

Nach dem obligatorischen Festgottesdienst versammelten sich Schüler, Lehrer und einige Bürger der Stadt in der mit Büsten, Fahnen und Kränzen geschmückten Aula des Progymnasiums. Der dann folgende »Schulact« – wie man damals sagte – bestand in der Regel aus Gesang, Declamationen und der Festrede, die von einem Mitglied des Kollegiums gehalten wurde. Dem Anlaß entsprechend sollten diese Reden in den Herzen und Köpfen der Zuhörer »eine echt vaterländische Gesinnung« erzeugen und dazu beitragen, »eine recht innige Liebe zu unserem König und dem Königlichen Hause« zu wecken und zu festigen. (22)

Gelegentlich wandten sich die Redner auch anderen Themen zu, wobei es sich von selbst verstand, daß sie zuvor die hohe Bedeutung des Festtages angemessen würdigten. So setzte sich Lehrer Henze 1860 mit der Frage auseinander: »Welche Grundzüge in dem Wesen der Jugend hat die Erziehung zu heben und zu pflegen, um aus ihr that- und opfermuthige Männer, wie auch liebenswürdige Menschen zur Zierde des Vaterlandes heranzubilden«? Im darauffolgenden Jahr sprach sein Kollege Plagge über den »Wert der Naturwissenschaften für das Gymnasium«, Heuwing suchte den Zuhörern ein Jahr später am Beispiel der Geschichte und Naturwissenschaft die These zu belegen, daß die »Religion die notwendige Grundlage aller echten und wahren Wissenschaft« sei. (23)

In den 90er Jahren endete der »Schulact« in der Regel mit der Absingung der Nationalhymne (»Heil Dir im Siegerkranz«). Auf Anordnung des Kaisers erhielten an diesem Tag einige Schüler der Anstalt, die sich durch eine tadellose Führung und entsprechende Leistungen hervorgetan hatten, aus der Hand des Schulleiters ein Buchgeschenk. »Unser Heldenkaiser« und »Unser Kaiser. Zehn Jahre der Regierung Wilhelms II« sowie »Deutschlands Seemacht sonst und jetzt« waren die Titel dieser Werke, die den Geist der Wilhelminischen Ära nur allzu deutlich spiegeln. Die nationale Feier fand in manchen Jahren am Nachmittag eine Fortsetzung. Im Jahresbericht 1877/78 findet sich darüber fol-

gende Anmerkung: »Am Nachmittage zogen sämtliche Schüler in Begleitung des Rectors und des Herrn Schlütz unter dem Klange von Musik zu ungezwungener Feier des hohen Festes hinaus in den zur Verfügung gestellten Saal des Bahnhofgebäudes und gaben mit Eintritt der Dunkelheit ihren patriotischen Gefühlen Ausdruck in einem Fackelzuge durch die Stadt.« (24)

Nach der Gründung des Deutschen Reiches ordneten die Behörden bald eine weitere alljährlich wiederkehrende patriotische Schulfest an, die am 2. September zur Erinnerung an die Kapitulation der Festung Sedan und an die Einigung Deutschlands stattfinden sollte. Oftmals mußte man sich mit einer Nachfeier dieses Nationalfestes begnügen, weil dieser Tag in die Sommerferien fiel. Die Sedanfeier unterschied sich von der Kaisergeburtstagsfeier offenbar nur darin, daß bei ersterer durchweg ein Schüler der obersten Klasse die Festrede hielt und nicht einer der Lehrer. Wie aus den Jahresberichten hervorgeht, mußten die für diesen Tag vorgesehenen Ausflüge am Nachmittag der schlechten Witterung wegen häufig ausfallen.

Neben diesen mit der Zeit sicherlich zur Routine erstarrten alljährlich wiederkehrenden Schulfestern traten von Zeit zu Zeit weitere vom Staat verordnete Festakte, beispielsweise anlässlich des 100. Geburtstages der Königin Luise (1874) und des Dichters Theodor Körner (1891). Aus gegebenem Anlaß wurde am 28. Mai

1878 ein »Dank- und Freudenfest ob der glücklichen Errettung Sr. Majestät unseres Kaisers und Herrn« gefeiert. (25) Bekanntlich nahm Bismarck das fehlgeschlagene Attentat auf den Kaiser zum Anlaß, die seiner Ansicht nach »gemeingefährlichen Bestrebungen der Sozialdemokratie« zu unterdrücken.

## Die Umwandlung in eine Rektoratschule

Mancher Schüler, der im Oktober 1842 die Schulbank des Progymnasiums gedrückt und die 200-Jahrfeier miterlebt hatte, mag sich schon in Gedanken als Festteilnehmer beim 250jährigen Schuljubiläum gesehen haben, doch daraus wurde nichts, weil die Lage der Lehranstalt 1892 so unsicher war, daß niemand auf die Idee kam, dieses Jubiläum zu feiern.

Eine der Hauptursachen für die neuerliche Krise, in die das Progymnasium am Ende der 80er Jahre hineingezogen wurde, war die stagnierende Bevölkerungsentwicklung in Dorsten. Die Stadt hatte 1885 ohne Hervest und Holsterhausen 3336 Einwohner. Das waren gerade 71 Einwohner mehr als im Jahre 1858. Diese Entwicklung ist wohl damit zu erklären, daß viele Dorstener damals die hiesige Gegend verließen, um sich in den Industriestädten an Rhein und Ruhr anzusiedeln. Hier fanden sie vielfältige Arbeitsgelegenheiten und entsprechende Verdienstmöglichkeiten, die in ihrer Heimat (noch) fehlten. (26)

Außerdem entstanden in den aufstrebenden Nachbarstädten in immer größerer Zahl sogenannte Rektoratschulen. Dabei handelte es sich um Lehranstalten, die die unteren und zum Teil auch die mittleren Klassen eines Gymnasiums ersetzen konnten. Während die auswärtigen Schüler das Progymnasium in Dorsten früher zumeist von der untersten Klasse an besuchten, verbrachten sie diese Jahre jetzt auf der nächstgelegenen Rektoratschule und gingen erst dann an eine berechnigte höhere Schule über. Den bestehenden Gymnasien konnte die neue Entwicklung kaum schaden, ganz anders stand es dagegen um die Nichtvollanstalten. Der Wechsel an ein Progymnasium war für einen Rektoratschüler eigentlich nur noch dann sinnvoll, wenn er nach dem Erwerb der Berechnigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst einen praktischen Beruf ergreifen wollte.

Für die höhere Lehranstalt in Dorsten hatte das zur Folge, daß sich ihr Einzugsbereich zunehmend auf die Stadt und ihre nächste Umgebung verengte. Sicher wäre das Progymnasium auch noch unter den veränderten äußeren Bedingungen zu halten gewesen, wenn das Ministerium nicht die Entscheidung getroffen hätte, mit Beginn des Schuljahres 1892/93 die letzte Klasse an allen Nichtvollanstalten zu streichen. Nach dem Wegfall der Obersekunda gingen die Schülerzahlen zwangsläufig zurück und damit auch die Einnahmen, die die Stadt dringend benötigt hätte, um die neuen Schwierigkeiten zu meistern.

Am 17. Januar 1893 erging schließlich ein Erlaß des Kultusministeriums an das Kuratorium, der die Auflösung des Progymnasiums von Ostern 1894 ab anordnete; fortan sollte die Anstalt nur noch als Rektoratschule weitergeführt werden.

### Auf dem Weg zur Vollanstalt

Die ministerielle Entscheidung aus Berlin fand in Dorsten keine Zustimmung, stattdessen mobilisierte sie nun diejenigen Kräfte, die sich bei den Auseinandersetzungen um die weitere Zukunft der Lehranstalt bisher zurückgehalten hatten. Es zeigte sich sehr schnell, daß das Progymnasium in den vergangenen Jahrzehnten zahlreiche Anhänger gefunden hatte, die jetzt alles daran setzten, die Anordnung des Kultusministers rückgängig zu machen.

Schon zwei Monate später wandte man sich mit einem entsprechenden Gesuch an das Ministerium. Es war vorauszusehen, daß der Minister diesen Antrag ablehnen würde, und zwar deshalb, weil die Vertreter der Stadt in ihrem Schreiben nicht nur auf die Wiederherstellung des Progymnasiums gedrängt hatten, sondern die Gründung eines vollständigen Gymnasiums wünschten. Wie aber sollte eine Stadt, die offensichtlich nicht mehr in der Lage war, ein Progymnasium zu unterhalten, für die materiellen Bedürfnisse eines Gymnasiums aufkommen können? Die Befürworter des Gymnasiums ließen sich durch die Haltung des Kultusministeriums jedoch nicht ent-

mutigen. Dazu gehörten der Vorsitzende des Kuratoriums, Dechant Lorenz, dessen Stellvertreter, Justizrat Jungeblodt, der Stadtverordnetenvorsteher Franz Joseph de Weldige-Cremer, der Stadtverordnete Karl Reckmann sowie der Direktor und die Lehrer des Progymnasiums. Sie handelten gewiß im Sinne vieler Bürger der Stadt, die von der Nützlichkeit gymnasialer Bildung überzeugt waren und daher den Vorschlag unterstützten, in Dorsten ein Gymnasium zu errichten. Dechant Lorenz und seine Mitstreiter erreichten schließlich, daß der Minister am 14. März 1898 die Wiedereinrichtung des Progymnasiums verfügte. Damit war der erste Schritt zu der inzwischen von vielen Seiten gewünschten Gründung der Vollanstalt getan. Nun mußte man den Kultusminister davon überzeugen, daß sich in Dorsten auch ein Gymnasium halten könnte.

### Welche Gründe sprachen nun für den Gymnasialstandort Dorsten?

Mit dieser Frage haben sich die Verantwortlichen in der Stadt intensiv beschäftigt und das Ergebnis ihrer Überlegungen in einem ausführlichen Bericht an das Ministerium zusammengefaßt. Sie konnten zunächst einmal darauf verweisen, daß die Einwohnerzahl der Stadt von 1890 bis 1895 von 3601 auf 4238 angestiegen war. Das entsprach einem Zuwachs von 17,69 %. Man nahm zu Recht an, daß sich dieser Aufwärtstrend in der Bevölkerungsentwicklung fortsetzen würde. Zehn Jahre

später hatte Dorsten bereits 5875 Einwohner. Mit dem Bevölkerungsanstieg erhöhten sich auch die Steuereinnahmen und damit die Leistungsfähigkeit der Stadt, die in dem Ministerialerlaß von 1893 als unzureichend beurteilt worden war. Die Einnahmen aus Steuergeldern stiegen von 20.253 MK im Jahre 1890/91 auf 25.067,75 im Rechnungsjahr 1896/97. Während die Bevölkerung in dem von der Landwirtschaft geprägten Kreis Borken zwischen 1890 und 1895 gerade um 8,24 % wuchs, vergrößerte sich die Einwohnerzahl in dem stärker von der Industrie geprägten Kreis Recklinghausen um 31,63 %. Die Zuwachsraten in den Bergbaustädten Bottrop, Buer, Gladbeck, Osterfeld und Horst waren zum Teil noch deutlich höher.

Bevölkerungsentwicklung in einigen Städten der näheren Umgebung

Stadt	1890	1895	Zunahme in %
Bottrop	13.595	18.019	32,54
Buer	11.071	16.027	44,77
Gladbeck	5.648	7.828	38,60
Osterfeld	5.385	7.421	37,81
Horst	3.853	5.062	31,38
Gesamt:	39.552	54.357	(27)

Der mit dieser Bevölkerungsentwicklung verbundene Anstieg der Schülerzahlen konnte von den bestehenden Gymnasien kaum noch bewältigt werden. Die letzten vier Klassen der

wenigen Vollanstalten Westfalens waren beinahe ausnahmslos überfüllt. Man sah darin nicht nur das Problem, daß die Leistungen der Schüler nachlassen könnten, sondern weit mehr noch die Gefahr, den einzelnen nicht mehr in der notwendigen bzw. wünschenswerten Weise kontrollieren zu können, um jeder Form von Disziplinlosigkeit erfolgreich zu begegnen.

Da im nordwestlichen Teil des Regierungsbezirks Münster mit den Kreisen Ahaus, Borken, Coesfeld und Recklinghausen nur die beiden Gymnasien in Coesfeld und Recklinghausen sowie ein (weiteres) Progymnasium in Bocholt existierten, erschien die Gründung einer weiteren Vollanstalt zur Entlastung der beiden Gymnasien dringend notwendig. Der Magistrat und die Stadtverordneten der Lippestadt waren der Meinung, daß Dorsten wegen seiner günstigen Lage ein geeigneter Standort für ein neues Gymnasium sei. Auswärtige Schüler konnten die Stadt ohne große Mühe mit der Eisenbahn erreichen. Für einen »Eisenbahnschüler«, der morgens zur Schule fuhr und am Nachmittag nach Hause zurückkehrte, verbilligte sich der Schulbesuch dadurch enorm, weil die Kosten für die auswärtige Unterbringung und Verpflegung entfielen. Für die mittleren und kleineren Landwirte, die in bescheidenen Verhältnissen lebten und die große Masse der hiesigen Landbevölkerung bildeten, war dieser Faktor von entscheidender Bedeutung. Außerdem konnten die Absolventen der damals gut besuch-

ten Rektoratschulen in Bottrop und Buer, sofern sie das Abitur anstrebten, an ein ortsnahes Gymnasium wechseln. Für den Gymnasialstandort Dorsten sprach nach Ansicht seiner Befürworter ein weiterer Gesichtspunkt: Von vielen Eltern und Lehrern wurde um die Jahrhundertwende eine zunehmende »Genußsucht« unter den Schülern registriert und beklagt. Ein Mittel zur wirksamen Eindämmung dieser besorgniserregenden Entwicklung sah man darin, (neue) Schulen nach Möglichkeit an solchen Orten zu errichten, die den Schülern erst gar keine Gelegenheit boten, auf Abwege zu geraten. »Gerade aber Dorsten hat in dieser Beziehung alle möglichen Vortheile. Davon abgesehen, daß Theateraufführungen, Bälle, Concerte hierorts sonst gar nicht vorkommen und Bewegung in freier Luft, weite Spaziergänge, im Sommer mit Bade- und Schwimmübungen in der Lippe abwechselnd, die Haupterholung der Schüler bilden, hat auch ein großer Theil derselben bei den günstigen Bahnverbindungen die Möglichkeit, die Sonn- und Feiertage im elterlichen Hause zuzubringen, ein Umstand, der einerseits den Mißbrauch dieser Tage zu verbotenen Vergnügen seitens der letzteren ausgeschlossen erscheinen läßt, andererseits eine leichtere Überwachung der zurückbleibenden ermöglicht.« (28)

Schließlich gab man auch noch zu bedenken, daß die zahlreichen Beamten der verschiedenen in Dorsten ansässigen Behörden (Amtsgericht, Post, Standesamt, Katasteramt, u.a.)

in der Mehrzahl ein erhebliches Interesse an einer höheren Lehranstalt hätten, so daß auch von daher der Wunsch bestand, das Progymnasium auszubauen.

Der frühere Oberpräsident von Westfalen, Dr. Studt, der mit den Dorstener Verhältnissen bestens vertraut war, gab dem wiederholten Antrag der Stadt Dorsten schließlich nach und genehmigte als preußischer Kultusminister am 16. Oktober 1900 die Errichtung eines Gymnasiums.

Mit der Entscheidung aus Berlin war für die Stadt Dorsten u.a. die Verpflichtung verbunden, ein neues Schulgebäude zu errichten, das im Sommer 1902 nach den Plänen des Stadtbaumeisters Peitz fertiggestellt wurde.

Der damalige Direktor der Schule, Dr. Wilhelm Schwarz, hat die Einweihungsfeier, die zugleich auch als Ersatz für die ausgefallene 250-Jahrfeier gedacht war, ausführlich beschrieben. »Als man sich trennte«, so Schwarz am Ende seiner Darstellung, »nahm man das Bewußtsein mit, Tage erlebt zu haben, wie sie im Menschenleben nicht oft begegnen. In der Geschichte der Anstalt wird der 22. und 23. Oktober des Jahres 1902 so leicht nicht vergessen werden, auch für die Geschichte der Stadt Dorsten waren diese Tage nicht ohne große Bedeutung.«

Die Erweiterung der Schule zum Gymnasium ging nun zügig voran. Nachdem 1901 die Obersekunda

eröffnet wurde, fand Ostern 1904 die erste Reifeprüfung am städtischen Gymnasium statt, die mit der ministeriellen Anerkennung als Vollanstalt einherging.

Anmerkungen:

- (1) Vgl. auch die älteren Darstellungen von Max. J. Kork, Beiträge zur Geschichte des Progymnasiums zu Dorsten (2. Teil), in: »Jahresbericht des Katholischen Progymnasiums zu Dorsten (= Jb) 1867/68, S. 1 – 15 und Wilhelm Schwarz, Festschrift zur Einweihung des neuen Gymnasialgebäudes und zur Feier des 260jähr. Jubiläums der höheren Lehranstalt in Dorsten, Dorsten 1902.
- (2) Nähere Einzelheiten bei Joseph Buerbaum, Beschreibung der zweiten Sekular-Feier des Progymnasiums zu Dorsten, am 26. Oktober 1842, Münster 1843.
- (3) Stadtarchiv Dorsten B 3392.
- (4) Vgl. Amtsblatt der Reg. Münster Nr. 48, 30. Nov. 1850, S.408.
- (5) Zit. nach Stadtarchiv Dorsten B 3393.
- (6) § 3 der »Geschäftsinstruction für das Progymnasial-Curatorium«, zit. nach Stadtarchiv Dorsten B 3396.
- (7) Staatsarchiv Münster PSK Nr. 3100.
- (8) Vgl. Jb 1869/70, S. 4.
- (9) Vgl. Josef Ulfkotte, Die Timmermannsche Scheune – Dorstens erste Turnhalle, in: Heimatkalender der Herrlichkeit Lembeck und Dorsten 48 (1989), S. 49 – 58.

- (10) Ferdinand v. Raesfeld, Aus jungen Tagen. Erinnerungen an Heimat und Jugend, Neudamm 1920, S. 104 ff.
- (11) F. v. Raesfeld a. a. O., S. 181 ff.
- (12) F. v. Raesfeld a. a. O., S. 189 ff.
- (13) F. v. Raesfeld a. a. O., S 242 ff.
- (14) Jb 1869/70, S. 13.
- (15) Jb 1870/71, S. 13.
- (16) Vgl. Jb 1871/72, S. 5.
- (17) Zit. nach Johann Ferdinand Neugebauer (Hrsg.), Die Preußischen Gymnasien und höheren Bürgerschulen. Eine Zusammenstellung der Verordnungen, welche den höheren Unterricht in diesen Anstalten umfassen, Berlin, Posen, Bromberg 1835, S. 39.
- (18) Neugebauer a. a. O., S. 56.
- (19) Ein gedrucktes Exemplar der Disziplinarordnung wird im Archiv der Stadt Dorsten aufbewahrt.
- (20) Staatsarchiv Münster PSK Nr. 3136.
- (21) Staatsarchiv Münster PSK Nr. 3136.
- (22) Vgl. Jb 1860/61, S. III: Anmerkung.
- (23) Vgl. Jb 1860/61, S. 10; Jb 1861/62, S. 10; Jb 1862/63, S. 11.
- (24) Jb 1877/78, S. 16.
- (25) Vgl. Jb 1878/79, S. 14.
- (26) Vgl. Bernhard Kuhlmann, Geschichte der Stadt Dorsten. Von der Zeitenwende bis zum Jahr 1975, Dorsten (1975), S. 81 ff.
- (27) Stadtarchiv Dorsten B 959.
- (28) Zit. nach Stadtarchiv Dorsten B 959: Eingabe des Magistrats und der Stadtverordneten an den Kultusminister.

Hans-Jochen Schräjahr

# Das Gymnasium Petrinum

1904 – 1992

## 1. Das Katholische Gymnasium

Der Jahresbericht des Katholischen Gymnasiums zu Dorsten für das Jahr 1905 weist unter »Verfügungen von allgemeiner Bedeutung« folgende Mitteilung auf: »Berlin, 21. März 1904. Das bisherige Progymnasium in Dorsten habe ich [der Minister] als Gymnasium anerkannt und wegen Aufnahme desselben in das nächste Verzeichnis der militärberechtigten Lehranstalten bei gleichzeitiger Löschung des bisherigen Progymnasiums mit dem Herrn Reichskanzler mich in Verbindung gesetzt. Auch habe ich denselben ersucht, der der neuen Anstalt zu verleihenden Berechtigung rückwirkende Geltung für den diesjährigen Ostertermin beizulegen.« (1) Am 30. März 1904 fand die feierliche Entlassung der ersten Abiturienten statt, nachdem am Morgen der Ministerialerlaß eingetroffen war. Die höhere Schule in Dorsten war damit als Vollanstalt anerkannt. Das geschah am letzten Schultag des Schuljahres 1903/1904.

Das neue Schuljahr begann nach den Osterferien am 21. April mit der Feier aus Anlaß der Anerkennung des Gymnasiums als Vollanstalt. Um

10 Uhr fanden Gottesdienste in der katholischen Pfarrkirche für die katholischen und in der evangelischen Pfarrkirche für die evangelischen Schüler statt. Um 11 Uhr schloß sich ein Festakt in der Aula des 1902 neu errichteten Gymnasialgebäudes in der jetzigen Klosterstraße an. Der Schulneubau seitens der Stadt war eine Voraussetzung für die Anerkennung als Vollanstalt. Ehrendomherr und Dechant Lorenz hielt als Vorsitzender des Gymnasialkuratoriums die Eröffnungsrede.

295 Schüler besuchten 1904 das Gymnasium. Das Kollegium bestand aus dem Schulleiter, 14 Lehrern (10 Oberlehrer, 1 wissenschaftlicher »Hilfslehrer«, 1 Probekandidat, 2 Lehrer) und dem evangelischen Pfarrer. Seit 1892 erfolgte in bestimmten Fällen die Ernennung zum Professor. 1914 unterrichteten daher am Gymnasium 6 Oberlehrer, die den Titel »Professor« führen durften. Das Jahr 1905 war gekennzeichnet durch den Wechsel in der Schulleitung. Zum 1. 7. 1905 trat Dr. Wilhelm Schwarz seine neue Stelle als Direktor des größeren Bochumer Gymnasiums an. Lehrer und Schüler versammelten sich am 26. 6. in der Aula, um den Leiter, der der Schule in der Übergangszeit vom Progymnasium zum voll anerkannten Gymnasium vorstand, zu verabschieden. Am 29. 3. 1905 hatte das Kuratorium den Oberlehrer Dr. Joseph Wiedenhöfer, seit Ostern 1902 Oberlehrer am Gymnasium, zum Direktor gewählt. Nach der Bestätigung der Wahl durch den preußischen König am 16. 5. 1905

fand die Einführungsfeier am 5. 7. desselben Jahres statt.

Die Schule führte den offiziellen Namen »Katholisches Gymnasium (mit Ersatzunterricht für das Griechische) zu Dorsten«. Dem Lehrplan nach war die Schule ein neunklassiges humanistisches Gymnasium mit parallel erteiltem Realunterricht als Ersatz für das Griechische auf den Klassen der Mittelstufe (VIII – XII; Kl. 8 – 10). Dem Gymnasium war also ein Realgymnasium angeschlossen, das mit der Untersekunda abschloß. Diese Form blieb bis 1921 unverändert.

Die Jahre vor dem ersten Weltkrieg verliefen ohne Turbulenzen für Schule und Stadt. Die Darstellung in den Jahresberichten mutet, zumal vor der Kulisse des idyllischen Kleinstädtchens Dorsten, wie die Vorlage zur »Feuerzangenbowle« an. Damit soll dem ehrlichen Streben der Mitglieder des Lehrerkollegiums und der Schüler kein negatives Zeugnis ausgestellt werden.

Da die umliegenden Gemeinden, deren Einwohnerzahl durch die industrielle Entwicklung sprunghaft stieg, noch keine eigenen höheren Lehranstalten besaßen, war der Zuzug von auswärtigen Schülern enorm hoch. 1910 kamen von 298 Schülern 209 von auswärts, wozu damals die Hardt, Hervest und Holsterhausen zählten. Von diesen 209 auswärtigen Schülern kehrten 77 täglich heim, 52 wohnten als Pensionäre in Dorstener Familien, 80 waren im Konvikt, dem »Gymna-

sialalumnat Collegium Carolinum« (Konvikt) untergebracht. Direktor Schwarz hatte wegen dieser besonderen Situation schon 1904 das Konvikt eingerichtet, um den Bestand an Schülern zu heben. Diese Anstalt leitete ein Präses, dem vom Bischof von Münster ernannte Präfekten zur Seite standen. Die Betreuung der Schüler war erschwert durch eine unzumutbare Unterbringung, ein Nebeneinander von drei schlecht gebauten Häusern. Im Jahre 1913 erfolgte eine größere räumliche Trennung. Die jüngeren Jahrgänge (VI – U III; heute Kl. 5 – 8) wurden im »Stadtkonvikt«, die älteren im »Burgkonvikt«, dem Annastift, an der Siechenkapelle untergebracht. 1919 ging das Konvikt in private Hände über. Aufgrund der allgemeinen wirtschaftlichen Not und des Ausbleibens von auswärtigen Schülern mußte das Konvikt aufgegeben werden. Die Gemeinden, die vor dem ersten Weltkrieg ihre Schüler nach Dorsten schickten, hatten eigene höhere Lehranstalten eingerichtet. Die Gebäude gingen in den Besitz der Stadt über.

Ohne Genehmigung des Direktors durfte kein Schüler eine Wohnung mieten oder seine Wohnung wechseln. Selbst das Halten von Zeitungen und Zeitschriften war ohne Billigung des Direktors untersagt. Ferner steht in den »Mitteilungen« am Ende der Jahresberichte, was auswärtige Schüler und Pensionäre anbetraf, zu lesen: »Den Eltern auswärtiger Schüler wird dringend ans Herz gelegt, unausgesetzt den Hin- und Herweg ihrer Söhne zu überwachen und Un-



*1902 entsteht ein neues Gymnasialgebäude. Daneben das alte Gymnasium – heute Caritas. Die ehemalige Stadtmauer ist noch nicht zur Hardt hin für die weiterführende Klosterstraße durchbrochen.*

gehörigkeiten entweder selbst abzustellen oder den Klassenlehrern, unter Umständen dem Direktor anzuzeigen. Dies gilt besonders für die Schüler, die die Eisenbahn benutzen. . . . Jeden Bürger unserer Stadt und nicht zum wenigsten die städtischen Behörden müssen wir um Beistand bitten, wenn es uns gelingen soll, den guten Ruf unserer Anstalt und die guten Sitten unserer Zöglinge zu bewahren. Jeder vernünftige Vater hat ein großes Interesse daran, daß gewissenlose Wirte, die unseren Schülern Unterschlupf gewähren, nicht nur mit Verachtung bestraft, sondern auch mit einer für sie empfindlicheren Strafe belegt werden. Die städtische Polizeiverwaltung und jeder einsichtige Bürger nehme sich

dieser Sache also energisch an! Tuas res agitur! Es handelt sich um deine eigene Angelegenheit!« (3)

Der Besuch einer höheren Schule kostete Geld. Vor dem ersten Weltkrieg betrug das Schulgeld für ein Schuljahr im Durchschnitt 130 Mark, wobei Schüler der Sexta (Klasse 5) 110 Mark, der Prima (Klasse 12, 13) 150 Mark bezahlen mußten. Auswärts wohnende Schüler hatten ein um 20,00 Mark höheres Schulgeld zu entrichten.

Festlich zu begehen hatte das Petrinum die staatlichen Feiertage, die ihre Ursprünge in der Preußischen Geschichte oder dem Herrscherhaus der Hohenzollern hatten.

Aus Anlaß des Sedantages versammelten sich Lehrer und Schüler nach dem Gottesdienst in der Aula zu Gesang, Vorträgen und Ansprachen, die häufig von Schülern der Prima gehalten wurden. Daran konnten sich bei gutem Wetter eine Wanderung oder Turnspiele der gesamten Schule im Lippetal anschließen.

Das Geburtsfest »Seiner Majestät des Kaisers und Königs« wurde ebenfalls festlich begangen. Hinzu kamen besondere Gedenktage, wie die »Königin Luise Gedenkfeier« am 19. Juli 1900, die zugleich als Sedansfeier begangen wurde.

1911 verband die »Feier zum Geburtsfeste seiner Majestät des Kaisers und Königs« die Erinnerung an den Geburtstag Friedrichs des Großen. Professor Müßen hielt die Festrede »über den bildenden Wert der Mathematik und Naturwissenschaften«. Ein Oberprimaner erhielt das »durch Verleihung seiner Majestät« vom Flottenverein herausgegebene »Marinealbum« als Prämie. 15 Exemplare R. Kosers »Aus dem Leben Friedrichs des Großen« konnten als »Allerhöchstes Geschenk« an Schüler aller Klassen übergeben werden.

Einen festen Bestandteil im Schulleben bildeten die Schulvereine. 1912 waren das der Turnverein und der Ruderverein, die 1914 sich zu einem Verein zusammenschlossen, der sich in Turnriege und Ruderriege unterteilte, sowie der Gabelsberger Stenografenverein, der Leseverein, die Gymnasialkapelle und der Abstinenzbund.



*Die Gymnasialkapelle auf dem Marktplatz 1905*

Zum letzteren heißt es im Jahresbericht 1912: »Am 25. Juni vorigen Jahres hielt der bekannte Apostel der Nüchternheitsbewegung, P. Elpidius, auch vor unseren Schülern einen Vortrag über die Alkoholnot. Die warmherzigen, überzeugenden Worte des Redners bewogen gegen 80 Schüler der Klassen U III – U I in seine Hand das Versprechen der Abstinenz abzugeben. Die meisten von diesen schlossen sich gleich darauf zu einem Schülerabstinenzbund zusammen. Zur Zeit beträgt die Mitgliederzahl 50. Der Bund erblickt in der Enthaltensamkeit von schädlichen Genüssen, unter denen der Alkohol nur der schlimmste ist, ein Zeichen von Jugend- und Lebenskraft, den Normalzustand des Lebens; die Abstinenz ist ihm nicht Endzweck, sondern ein Mittel zur Ausbildung einer

gesunden, geistig und sittlich tüchtigen Persönlichkeit. . . Die Vorträge. . . sollten das Verständnis dafür anbahnen, daß es sich dabei nicht so sehr um eine Frage der Hygiene für den einzelnen, sondern um ein großes ethisches und soziales Problem handelt, und daß, wer an ihrer Lösung mitarbeitet, beste vaterländische (sic) Arbeit leistet«. (4)

Weiter wird auf die Ministerialerlasse zur Bekämpfung der Schundliteratur und »über die Gefahren der Kinematographentheater« hingewiesen. So wird 1912 allen Schülern der Besuch eines Kinos verboten, die Mitwirkung aller Jugendfreunde erbeten, »unsere Schüler vor gewissenlosen Wirten zu schützen«. (5)

1910 wird an die Hauswirte die Bitte

und Mahnung gerichtet, »über die Ihnen anvertrauten Pensionäre gewissenhaft zu wachen, fremde Schüler, zumal in größerer Zahl, in ihrem Haus nicht zu dulden, Ausgänge zu verbotener Stunde unter allen Umständen zu verhindern und Ungehörigkeiten jeder Art uns (Kollegium) zur Anzeige zu bringen.« (6) Die Schüler durften zu bestimmten Zeiten das Eltern- oder Pensionshaus nicht verlassen. »Die Hausordnung hat den Zweck, die jungen Leute zu einer vernünftigen, geregelten Benützung der Zeit anzuleiten. Während der Arbeitszeit soll kein Schüler ausgeschickt werden:

A. An Wochentagen:

1. Vom Beginn des Schuljahres bis zum 1. Juni Silentium von 5 – 7 Uhr. (Ausgang v. 7 – 8 Uhr).
2. Vom 1. Juni bis zu den Herbstferien Silentium von 5 – 7 Uhr. (Ausgang v. 7 – 9 Uhr).
3. Von den Herbstferien bis zum 15. November Silentium von 5 $\frac{1}{2}$  – 7 $\frac{1}{2}$  Uhr.
4. Vom 15. November bis zum 15. Februar Silentium von 5 – 7 Uhr.
5. Vom 15. Februar bis zum Schluß des Schuljahres Silentium von 5 $\frac{1}{2}$  – 7 $\frac{1}{2}$  Uhr. . .

B. An Sonn- und Feiertagen:

Die Abendgrenze ist festgesetzt:

1. Vom Beginn des Schuljahres bis zum 1. Juni auf 8 Uhr.
2. Vom 1. Juni bis zu den Herbstferien auf 9 Uhr.
3. Von den Herbstferien bis zum 15. Oktober auf 6 Uhr.
4. Vom 15. Oktober bis zum

15. Februar auf 5 Uhr.

5. Vom 15. Februar bis zum Schluß des Schuljahres auf 6 Uhr«. (7)

Der Höhepunkt einer Schülerkarriere war das bestandene Abitur, das vor der würdigen Entlaßfeier durch einen Umzug und einen Kommers fröhlich und wohl auch feucht begangen wurde. Im Jahre 1909 kam es deswegen zu Mißverständnissen zwischen Abiturienten und Lehrerkollegium. In seinem Bericht für das Jahr 1909 reagierte der damalige Direktor Dr. Wiedenhöfer in folgender Weise: »Von besonderer Wichtigkeit ist in diesem Jahre die Neuordnung aller der Verhältnisse und Gepflogenheiten, die sich im Anschluß an die Reifeprüfung herausgebildet haben. Mit all unserm Drängen auf Einfachheit und Innerlichkeit haben wir bisher nicht erreicht, offenbar weil wir dem Takt und Geschmack der jungen Leute allzuviel anheimgestellt hatten. Nehmen wir hinzu, daß recht viele Eltern von Bescheidenheit ihrer Söhne während der großen Tage des »Abitürs« nichts wissen wollen, daß ferner ein erheblicher Teil des kleinstädtischen Publikums bis herab zum Arbeiter mit drohender Gebärde »Kommers und Umzug« – panem et circenses! – fordert. Ein wahres Glück nun, daß, was längst unwahr gewesen, sich diesmal zum offenkundigen Aberwitz verzerrt, was sich längst komisch ansah, zur widerlichen Grimasse entstellt hat. Die Fäuste, die sich gegen unser Lehrerkollegium geballt, weil es die unglaubliche Kühnheit gehabt, dem sog. »Kommers« wie ein Mann fernzubleiben,

sind jetzt gegen diese Reifeschüler gerichtet, die ihren sonst guten Klarsenkegeist verleugnet, einer unvornehm gesinnten Minderheit gefolgt und sich wie losgelassene Unholde gebärdet haben. Und im nächsten Jahr, das wissen wir bestimmt, werden wir uns nicht nur auf unsere Autorität, sondern auch auf die öffentliche Meinung stützen können . . . es ist höchste Zeit, daß mit unzeitgemäßen und unschönen Gebräuchen gründlich aufgeräumt wird. Jeder verständige Schüler, von den Eltern ganz zu schweigen, wird uns Dank wissen. Daß rohes, verschwenderisches, großtuerisches Treiben angehender Akademiker auch sozial vergiftend wirken muß, sei nur nebenbei bemerkt. Wir möchten von unseren Schülern, denen unsere Sorge und Liebe jahrelang gegolten, in herzlicher Freundschaft scheiden. Wir möchten es erreichen, daß die letzten Tage ihres Dorstener Schülerlebens zeitlebens als ein schönes Bild vor ihrer Seele stehen. Wir, ihre Lehrer, möchten nicht zweifelhaft lassen, was wir für liebenswürdig, wertvoll, schön, und was für gemein, schädlich und häßlich halten.« Dazu war in einer Fußnote vermerkt: »Die Abiturienten dieses Jahres haben unter sich, wie sich herausstellt, 1272 Mk. (auf den Kopf 53 Mk.) gesammelt. Die weiteren Ausgaben während der Abituriententage sind von einem Vater durchschnittlich auf 50 Mk. berechnet worden. Den Gehrockanzug hat sich die Prüfungskommission jedes Jahr ausdrücklich verboten. So erscheinen denn die jungen Leute in der komisch-feierlichen Tracht am

Biertisch, zum sog. Kommers, mag diese Ungereimtheit auch weitere 80 Mk. kosten. Also  $53 + 50 + 80 = 183$  Mk. mußten in diesem Jahre auch weniger bemittelte, ja geradezu arme Eltern für reine Hirngespinnste des jugendlichen Größenwahns aufbringen. Jedes Jahr erheben Eltern und Schüler nachträglich Klage über die Tyrannei solch verschwenderischer Unsitte: Gehört so viel Mut dazu, vernünftig, einfach und wahr zu sein?« (8)

Das Kuratorium hatte im Einvernehmen mit dem Königlichen Provinzialschulkollegium neben der Bestimmung der allgemeinen Schulangelegenheiten, der Verwaltung der von der Stadt an Schule und Lehrer zu zahlenden Gelder und Gehälter, der Besetzung der Lehrerstellen zwei Stiftungen zu verwalten. Direktor Dr. Schwarz hatte zur Einweihung des neuen Schulgebäudes im Jahr 1902 eine Festschrift zur 260jährigen Geschichte des Gymnasiums sowie ein vollständiges Schülerverzeichnis der Jahrgänge 1827 bis 1902 verfaßt. Aus dem Erlös dieses recht umfangreichen Werkes legte er den Grundstock für zwei Stiftungen:

»Jubiläumstiftung für Schüler des Gymnasiums in Dorsten« (Bestand l. 1. 1915: Mark 6.283,88)« und »Jubiläumstiftung für römisch-katholische Schüler des Gymnasiums in Dorsten« (Bestand l. 1. 1915: Mark 1.873,82)«.

Aus beiden Fonds konnten bis in die Kriegsjahre hinein jährlich vier Schülerbeihilfen von je 60 Mark erteilt werden. Beide Stiftungen fie-

len nach dem 1. Weltkrieg der Inflation zum Opfer.

1912 stellten Besichtigungen durch die Schulbehörde fest, daß etliche Räume des Gymnasiums unzulänglich seien. Gesangsräume und Zeichensaal genügten nicht den Anforderungen. Vor allem wurde das Fehlen eines Schulhofes bemängelt. Nach einer weiteren Besichtigung im Januar 1913 verfügte das Königliche Provinzialschulkollegium wegen Baufähigkeit die Schließung des alten Gebäudes. Hier wohnte der Schuldienner. Im ersten Stock waren die städtische Fortbildungsschule, im zweiten die physikalische Abteilung untergebracht. Letztere wurde in die Volksschule umgelagert.

Die Gymnasialbaufrage hatte im Laufe des Jahres gute Fortschritte gemacht. In gemeinsamer Beratung waren Verwaltungsrat, Magistrat und Finanzkommission (bestehend aus Magistrats- und Stadtverordnetenmitgliedern) zu dem einmütigen Gutachten gekommen, daß die Lösung nur in einem Neubau liegen könne. Das Ergebnis dieser Beratung durfte die Dorstener Volkszeitung in der Ausgabe vom 27. Mai 1914 mit den Worten darstellen: »Es wird ein neues Gymnasium gebaut. Die übergroße Mehrheit der Stadtverordneten hat sich den Gründen nicht verschlossen und in einer gestern abend stattgefundenen Sitzung ihre Zustimmung gegeben.«

Wiedenhöfer schrieb dazu im Jahresbericht 1914 mit einem Blick in die

Zukunft: »... der ausbrechende Krieg hat unserem werdenden Werke ein jähes Halt zugerufen! Ein vorläufiges! Das Kriegsgewitter wird vorübergehen, und mit klarerem, weiterem Blick in die Zukunft wird die Stadt Dorsten ein Siegesgymnasium (sic) bauen. So möge es Gott fügen – unsern Kindern und Kindeskindern zum Segen und Glück. Dann wird auch die rechte Zeit sein, das Verdienst aller der Männer, die mitgewirkt haben und noch mitwirken werden, im Buche unserer Schulgeschichte zu verkünden.« (9)

Siegeszuversicht herrschte also in der überschwenglichen Kriegsbegeisterung des Sommers 1914, für den heutigen Leser nicht mehr zu begreifen. Deshalb soll hier der Jahresbericht in der Diktion des Schulleiters Wiedenhöfer die Stimmung jener Zeit wiedergeben: »Das Dorstener Gymnasium und der Weltkrieg. Unser Bericht über das Schuljahr 1913 erwähnt die Abschiedspostkarte der »Abiturientia Dorstensis 1914«, die das Titelbild der Zeitschrift »Vortrupp« mit den klar und mutig schreitenden Jünglingen zeigt und das herrliche Wort aus »Helmut Haringa« wiedergibt: »Ich will ein Krieger sein im Heere des Lichts!« Nun trägt das kleine Fähnlein von Ostern 1914 längst das feldgraue Kriegsgewand. Und wahrscheinlich ruhen zwei von den Neun schon seit einem halben Jahre in Frankreichs Erde. Und weitere neun- und vierzig Jünglinge, die den Sommer über auf den Schulbänken gesessen, hören die Stimme ihres Kaisers, drängen sich als Kriegsfreiwillige zu

den Regimentern in Wesel, Münster, Bückeburg, Osnabrück, Potsdam, Mainz. Jetzt haben viele schon in Schlachten gekämpft, einige auch geblutet, zwei haben bei den siegreichen Stürmen gegen Lodz ihr junges Leben als Helden geendet: einer ist im Argonnerwald einer mörderischen Granate zum Opfer gefallen. Ein Siebzehnjähriger hat vor La Bassée das Eiserne Kreuz erhalten und ist zum Leutnant befördert worden.

Die Spannung und Aufregung der letzten Friedenswoche – nach dem 25. Juli – hat die Schule aufs stärkste miterlebt. Auch während der kurzen Unterrichtspausen stürzten die Primaner und Sekundaner gegen alle Schulvorschrift in die Stadt nach den Aushängestellten der Sonderblätter. Es ist ein gutes Zeichen für die mutige Wehrhaftigkeit unserer Gymnasialschüler, daß fast alle den Krieg willkommen hießen. Die Herbstferien sollten am 4. August beginnen. Noch am Tage der Erklärung des Kriegszustandes, Freitag, den 31. Juli, waren wir entschlossen, den Unterricht bis zum Schluß durchzuführen. Als aber am Samstag, Punkt 6 Uhr 15 Min., am Posteingang das unscheinbare gelbliche Papptäfelchen mit dem Mobilmachungsbefehl ausgehängt wurde, in diesem Augenblick trat eine Macht mit eigenen Gesetzen und Ordnungen in Wirksamkeit. Noch am Abend wurden die auswärtigen Schüler – ohne Zeugnisse, die nachgesandt werden sollten – in die Heimat entlassen. Die Einheimischen und die aus der Nähe wurden am Montag um 9 Uhr in die Aula gerufen. Hier wurde ein ernster Abschied vor ernster

Trennung gefeiert. »Es braust ein Ruf wie Donnerhall« und »Deutschland, Deutschland über alles«. Wie klangen diese Lieder so ganz anders als sonst! Und als nach einer Ansprache der »Gute Kamerad« gesungen wurde, da rannen die Tränen über manche Wangen. Ein letztes Abschiedswort wurde von unseren jungen Freiwilligen wie aus einem Munde mit einem tiefgefühlten »Auf Wiedersehen!« zurückgegeben.« (10)

Diese begeisterte Schilderung der letzten Julitage des Jahres 1914 wird abgeschlossen durch eine »Ehrentafel«, die »stolz« den »Heldentod für Volk und Vaterland« von 6 ehemaligen Schülern verzeichnet und dazu 13 Lehrer bzw. Schüler nennt, die das Eiserne Kreuz erhielten.

Die oben erwähnte Schulordnung steht im Jahresbericht 1914 nach diesen pathetischen Schilderungen zum Kriegsausbruch und zu den die Schule betreffenden Ereignissen des ersten Kriegsjahres. Die Diskrepanz zwischen der Verherrlichung der 'Schlachtordnung' im doppelten Sinn des Wortes, dem Stolz, schon gefallene Schüler nennen zu können, einerseits und dem Bestehen auf der peinlichen Beachtung der Schulordnung, die von Schülern gleichen Alters erwartet wurde, die noch nicht das 'feldgraue Ehrenkleid' tragen durften andererseits, verdeutlicht am besten den 'Geist' der Zeit – tote Schüler, d. h. auf dem 'Felde der Ehre' gefallene, wurden eher akzeptiert, als 'Eckensteher, die unerbittlich verfolgt' werden sollten.

Die Kriegsjahre bedeuteten auch für die Lehrer und Schüler, die nicht eingezogen wurden, schwere Zeiten. Schon bald machte sich der Mangel an allen Dingen, vor allem aber an Lebensmitteln, fühlbar bemerkbar. Schon in den ersten Kriegsmonaten beteiligten sich die Schüler des Gymnasiums an der Goldsammlung für die Reichsbank. Der vom Kollegium ausgestellte, zur Sammlung berechtigte Ausweis spiegelt das Pathos und die Kriegsbegeisterung des Jahres 1914 ebenfalls wieder. So heißt es: ». . . 7. der Goldschatz der Reichsbank ist also eine wuchtige Waffe gegen unsere Feinde. . . . 9. So ist es eine heilige vaterländische Pflicht, nunmehr sämtliches Gold abzugeben und kein Stück zurückzuhalten. . . . 11. Jetzt bringt die Herausgabe von Gold jedem einzelnen Ruhm und Ehre...« (11) Man sammelte 56 840 Mark. In den folgenden Kriegsjahren mußten sich die Schüler an Altmetallsammlungen, Lindenblütenlesen, Brennesselernten, Laubgewinnung zu Futterzwecken, Verpackung und Absendung von Feldpaketen, Gabenspendungen zur Bewirtung der Verwundeten beteiligen. Zahlreiche Schüler waren im Hilfsdienst, vor allem in der Landwirtschaft tätig. Im Sommer 1918 stellte sich ein Dutzend Primaner in der französischen Etappe für Erntearbeiten zur Verfügung. Besonders bedrückend war in den letzten Kriegsjahren der Hunger der Bevölkerung. 1928 faßte Wiedenhöfer die Not und die Verzweiflung im letzten Kriegsjahr angesichts der drohenden Niederlage so zusammen: »Nach Annahme der Wilsonschen

Punkte machte unser Gymnasium den letzten seiner Ausmärsche – Lehrer und Schüler die Häupter zur Erde gebeugt unter dem Eindrucke des hereinbrechenden Verhängnisses. Doch der Krieg und der Hunger regierten in der Heimat über den Waffenstillstand hinaus. Nach wie vor wankten gebeugte Gestalten mit ausgemergelten Gesichtern, mehr Gespenstern als lebenden Menschen ähnlich, durch unsere Straßen.« (12) 144 Schüler und 6 Lehrer hatten »ins Feld gemußt«. Die »Ehrentafel des Gymnasiums« verzeichnete zwei gefallene Lehrer und 29 Schüler. Sie schloß ab mit dem Spruch: »Deutschland, Deutschland über alles! scholl, o Knaben, euer Sang. Eure Seele, tapfre Knaben, singend sich zum Himmel schwang.« (13)

Im Zuge der Verfassungsänderung im Oktober 1918 erließ der letzte königliche preußische Kultusminister eine Verwaltungsordnung, die das Kuratorium, den Verwaltungsrat der Schule, durch den »Schulausschuß« ersetzte. Er hatte zum Vorsitzenden den Bürgermeister; jeweils 2 Mitglieder des Magistrats und der Stadtverordnetenversammlung, 2 stimmfähige Bürger, der Leiter der Schule und 1 Mitglied des Kollegiums gehörten diesem Gremium an. Daneben gab es den »Elternbeirat«. Diese zwischen Schule und Elternhaus vermittelnde Körperschaft wurde für zwei Jahre gewählt, auf je 50 Schüler 1 Mitglied. Der Vorsitzende dieses Gremiums leitete die gemeinsamen Beratungen mit dem Lehrerkollegium. Einmal im Jahr wurde eine Elternversammlung



*Das Lehrerseminar an der Bochumer Straße, das für nahezu ein halbes Jahrhundert das Gymnasialgebäude wurde.*

einberufen, die ebenfalls der Vorsitzende des Elternbeirats leitete.

Die Schuljahre 1918/19 und 1919/20 mußten wegen der Kämpfe zwischen kommunistischen Einheiten und Freikorps vorzeitig beendet werden.

Die finanzielle Absicherung der Schule war nach dem Weltkrieg äußerst kritisch, da die Stadt weiterhin nahezu alle Kosten, auch die Gehälter und Pensionen der Lehrer, zu tragen hatte.

## 2. Reformen

Um die Industriegemeinden Hervest und Holsterhausen zu einer Schulgemeinschaft zu gewinnen, beschloß der Schulausschuß am 19. 11. 1920 die Umwandlung in ein Reformgymnasium mit lateinlosem Unterbau (VI – IV; Kl. 5 – Kl. 7). Der Schulausschuß erweiterte sich auf 16 Mitglieder, darunter der jeweilige Bürgermeister der Stadt Dorsten und der Amtmann (später Bürgermeister) von Wulfen, ferner die Direktoren der Zechen »Fürst Leopold« zu Hervest und »Baldur« zu Holsterhausen. Das Reformgymnasium stieß zwar vor

allem in der Lehrerschaft auf Ablehnung; nach der Reichsschulkonferenz (1920) jedoch sollte dieser Schultyp für Orte mit nur einer höheren Schule allgemein eingerichtet werden. Durch Ministerialerlaß vom 29.1.1921 ist die Genehmigung für Dorsten erteilt worden, so daß Ostern 1921 die erste Sexta (Kl. 5) mit Französisch als erster Fremdsprache begann. Am 18. März 1924 beschloß der Schulausschuß die Teilung der auf den lateinlosen Unterbau folgenden Untertertia (Kl. 8) in eine humanistische und eine Realklasse. Da sich genug Schüler für das kommende Schuljahr anmeldeten, teilte man auch die neue Eingangsklasse in eine Gymnasial- und Realklasse. So war die Rückumwandlung des 1921 begonnenen Reformgymnasiums in ein Gymnasium alter Form und die Errichtung einer vollständigen sechsklassigen Realschule eingeleitet. Den beiden Gemeinden Hervest und Holsterhausen, mit denen die Stadt Dorsten am 26. Mai 1922 eine »vertragliche Vereinbarung zur gemeinschaftlichen Unterhaltung der höheren Schule zu Dorsten« eingegangen war, war man damit weit mehr entgegengekommen als ursprünglich geplant. (14) Durch diese Schulgemeinschaft fühlte man sich finanziell stark genug, auch eine Oberrealschule zu planen. (15)

In den ersten Jahren nach dem Krieg entspann sich ein Streit zwischen Schulausschuß und Provinzialschulkollegium einerseits und der »Evangelischen Elternvereinigung für die höheren Schulen von Dorsten« ande-

rerseits, um das Anliegen den evangelischen »Anteil« der Schülerschaft angemessen zu berücksichtigen. Um durchzusetzen, »daß die Lehrer von der Konfession her paritätisch besetzt werden sollen« und auch ein evangelisches Mitglied in den Schulausschuß zu wählen sei, wurde von seiten der evangelischen Eltern versucht, anhand der Geschichte der Schule den katholischen Charakter zu entkräften. Im Auftrag des Schulausschusses betonte Prof. Weskamp den Standpunkt eines stiftungsmäßig katholischen Charakters des städtischen Gymnasiums Dorsten. In einem Schreiben an das Provinzialschulkollegium vom 3. 2. 1920 bat der Ausschuß die Behörde, von einer Änderung der bisher bestehenden Verhältnisse abzusehen und den Antrag des Baurates Bock, des Vorsitzenden der evangelischen Elternvereinigung, abzulehnen. Das Provinzialschulkollegium entsprach dem Ausschuß, so daß dieser Streit mehrmals neu auflebte. (16)

Seit 1914 stand immer noch das unzureichende Gymnasialgebäude als Problem im Raum. Schon kurz nach dem Krieg wurde die Erneuerung vom Provinzialschulkollegium angemahnt. (17) Die Stadt Dorsten konnte auf ihre finanzielle Notlage verweisen, die zeitweilig sogar den Erhalt des Gymnasiums in Frage stellte. Das Problem Schulgebäude sollte aber eine völlig unvorhersehbare Lösung erfahren. Die Ruhrbesetzung durch französische und belgische Truppen traf auch die Stadt Dorsten. Am 18. 2. 1923, einem Sonntag, belegten die in

Stärke von mehreren Bataillonen angerückten Belgier das Gebäude des Gymnasiums. Die Schule mußte in das Lehrerseminar an der Bochumer Straße ausweichen, da in diesem 1909 eingeweihten Gebäude nur noch die auslaufenden Klassen der Volksschullehreranwärter ausgebildet wurden (Präparanden). Der Schulraum war trotzdem knapp. So wurde der Unterricht vormittags für die Klassen VI bis IV (Kl. 5 – Kl. 7), nachmittags für die restlichen Klassen erteilt.

Die Besetzung dauerte bis zum Frühjahr 1925 an. Im Rückblick (1928) stellt sie Wiedenhöfer wie folgt dar: »Zur Kriegszeit müssen wir auch die Belgierjahre (Januar 1923 bis zum Frühjahr 1925) rechnen. Am 18. Februar besetzten sie das Gymnasialgebäude, das Hauptquartier wurde, so daß wir Unterkunft im Lehrerseminar suchen mußten. Ein angeblicher Waffenfund in einem Luftschacht des Gymnasiums war der Vorwand zu einem Verhör des Lehrerkollegiums im Gymnasium, wo wir mehrere Stunden wie Bildsäulen an den vertrauten Wänden standen (25. April 1923). Die Verhandlung vor dem belgischen Gericht zu Sterkrade endigte dann mit meiner Freisprechung. Doch das ist nicht der Rede wert, verglichen mit den Leiden der ganzen Bevölkerung. Die Spitzen der Behörden wurden ausgewiesen oder für Monate in die Gefängnisse abgeführt. Durch die abendlichen Straßengellen die Schmerzensschreie der Mißhandelten; auch unsere Schüler kosteten Reitpeitsche und Gewehrkolben. . . Das wirtschaftliche Leben

lag aufs schwerste darnieder. Durch Paßverweigerungen, Eisenbahnstörungen usw. war der Verkehr unterbunden, die Kohlenbeförderung unmöglich, auch unser Schulbesuch wochenlang gestört. Dorsten an der Nordgrenze der Ruhrherrschaft wurde mit größter Strenge behandelt. Doch der Zugang zu den Seelen war durch keine Gewalt zu erzwingen. Das Verhalten der gesamten Bürgerschaft gegenüber dem Fremdvolk (sic) war bis zum Tage der endlichen Befreiung bewundernswert, über jedes Lob erhaben.« (18)

Ostern 1925 war der Abbau des Lehrerseminars (Präparandie) beendet. Das am 24. 1. 1925 von den Belgiern geräumte ursprüngliche Gymnasialgebäude nahm die Verwaltung der Stadt Dorsten auf. Es wäre für die zur Doppelanstalt wachsende Schule mit ihren 15 Klassen zu klein gewesen. Selbst in dem »neuen« Gebäude mußte durch Halbierung der großen Klassen zusätzlich Raum geschaffen werden. Die Turnhalle war unzureichend, der Sportplatz lag für den Vormittagsunterricht zu weit entfernt. Der geräumige Schulhof war allerdings eine Verbesserung. Die undichte, luftverunreinigende Gasleitung wurde durch elektrische Stromleitungen ersetzt. Da die beiden Gemeinden Holsterhausen und Hervest mit der Lage des Gebäudes an der Bochumer Straße nicht zufrieden waren, sollte für die Zukunft eine andere Lösung erdacht werden. Durch die Lage bedingt, kamen auf den Hausmeister zusätzliche Mühen zu, denn »vorerst fliegen (sic) Tag für

Tag gegen 100 Schüler mit dem Rad heran und es macht unserem Hausmeister freilich Mühe, den wachsenden Fuhrpark (sic) im Kellerflur unterzubringen.« (19)

1928 anlässlich des 25. Abiturs seit 1904 fand vom 14. bis 16. April unter großer Anteilnahme der Dorstener Bevölkerung eine »Jubelfeier« der Abiturienten statt, die diese selbst organisierten und veranstalteten in Zusammenarbeit mit der Schulleitung, dem Kollegium, der Stadtverwaltung und dem Schulausschuß. Seit dieser Feier ist der alte Name »Petrinum« für das städtische Gymnasium wieder geläufig, während die Schule zuvor »Gymnasium und Realschule i. E. der Gemeinden Dorsten, Hervest, Holsterhausen zu Dorsten« bzw. »Gymnasium und Realschule« (seit 1927) hieß. Diese Feier war der Höhepunkt der Doppelanstalt in der Geschichte der Zwischenkriegszeit.

Das Jahr 1929 sollte den Einschnitt bilden. Die Weltwirtschaftskrise erfaßte auch die Industriegemeinden Hervest und Holsterhausen und damit die Vertragsgemeinschaft, die zur Deckung der Ausgaben des Petrinums gegründet worden war.

Vom Provinzialschulkollegium immer wieder angemahnt wurden der Turnhallenneubau und die Besserung der »Abortverhältnisse«. 1929 bat der Magistrat um eine Verschiebung der baulichen Maßnahmen, da Verhandlungen mit den Gemeinden Hervest und Holsterhausen anstünden, um eine neue Basis zur Finanzierung der Schule zu finden.

Am 28. 3. 1930 wandte sich der Magistrat der Stadt Dorsten an den Preußischen Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung mit der Bitte, ab Ostern keine Realschulsexta (Kl. 5) einzurichten, da nicht genügend Schüler diesen Zweig besuchten, d. h. die Realschule abzubauen. Im März 1931 beschloß der Magistrat, vorläufig ab Ostern 1931 keine Realschulklasse mehr einzurichten. Am 6. 2. 1931 hatte die Gemeindevertretung Hervest gebeten, aus dem Vertrag mit der Stadt Dorsten entlassen zu werden. Die Gemeindevertretung Holsterhausen hatte am 10. 2. 1931 beschlossen, daß der Vertrag mit der Stadt Dorsten sofort schriftlich gekündigt werde. Mit der Auflösung der Realschule bekamen die beiden Industriegemeinden das Recht, den Vertrag betreff Erhaltung der Höheren Schulen zu kündigen. Stichtag sollte der 1. 4. 1931 sein. In normalen Zeiten wäre sicherlich die Realschule von gesunder Lebenskraft gewesen, vorausgesetzt jedoch, daß man sie zur Ober-Realschule ausgebaut hätte, was von den Industriegemeinden angestrebt wurde und unter wirtschaftlich gesunden Verhältnissen zu schaffen gewesen wäre. In einer stark besuchten Elternversammlung (Februar 1931) ging es daher nur noch darum, ob sämtliche sechs Realklassen sofort oder nach und nach abgebaut werden sollten. (20) Letzteres Verfahren sollte durchgeführt werden. Am 24. 9. 1934 teilte der Oberpräsident der Stadt Dorsten mit, daß das Gymnasium Petrinum als Doppelanstalt gestrichen sei. (21)

Im Schuljahr 1931/32 besuchten nur 268 Schüler das Gymnasium. Diese Jahre der Depression forderten auf allen Gebieten ihren Tribut. Um Lehrern einzusparen, verringerte man die Zahl der Unterrichtsstunden, wobei man von seiten des Ministeriums gleichzeitig versicherte, daß damit keine Herabsetzung der Zielleistungen verbunden sei. Die Schülerzahl sank drastisch, weil es sich die Eltern nicht mehr leisten konnten, ihre Kinder eine höhere Lehranstalt besuchen zu lassen. 1930 sollte das Schulgeld von 200 RM auf 250 RM jährlich erhöht werden. Dazu kam für auswärtige Schüler noch ein Zuschlag. Die Protokolle der Sitzungen des Schulausschusses weisen seitensweise Namen von Schülern auf, deren Eltern baten, die Forderungen zu kürzen oder ganz zu streichen. Der Grund war in der Regel Arbeitslosigkeit.

Den Sparmaßnahmen fielen auch die vom Leiter der Schule breit angelegten und in gedruckter Form herausgegebenen Jahresberichte zum Opfer. Sie tragen alle seine persönliche Note, geben über das Schulleben lebendiger Auskunft als trockene Berichte, die nicht so sehr für die interessierte Öffentlichkeit abgefaßt sind, sondern um in den Akten der Stadtverwaltung oder des Provinzialschulkollegiums zu verschwinden. Wiedenhöfer hat in diesen offiziellen Berichten, der Schrift zur Schulgeschichte 1924, zur »Jubelfeier« 1928 und zur Goethefeier 1932, die mit seiner Verabschiedung verbunden war, sein persönliches Denken und Fühlen

klar zum Ausdruck gebracht. Er war der humanistischen Bildung verpflichtet, dem altsprachlichen Gymnasium also, so daß ihm die vorübergehende Umwandlung in ein Reformgymnasium nicht leicht gefallen ist. Aber zur Erhaltung, d. h. zur finanziellen Absicherung der Schule durch die Stadt Dorsten und die Gemeinden Hervest und Holsterhausen, hat er diese Kröte geschluckt. Er versuchte immer wieder, die Schule insbesondere für die Bevölkerung der Stadt zu öffnen und den Bürgern den Zugang zur Höheren Schule zu erleichtern. Es gibt viele Anekdoten über ihn, und die meisten seiner Schüler sahen und sehen ihn vor sich, vertieft und versunken in die Lektüre eines griechischen oder römischen Klassikers, die Welt um sich herum völlig vergessend. Seine Schriften zu den Kämpfen der Freikorps in Dorsten und zur Einweihung des Ehrenmals zeigen wie auch die Ausführungen in den Jahresberichten deutlich Kaisertreue, großdeutsche und nach dem Weltkrieg stark ausgeprägte nationalistische Gesinnung. Er empfand wie weitere Teile der Bevölkerung damals. Der Demokratie und der Verfassung, der preußischen Verfassung, war er nicht zugetan. Er träumte vielmehr von der Utopie des einheitlichen Volksstaates. (22)

Das Pathos der Heldenverehrung der Gefallenen des 1. Weltkrieges und die Verherrlichung des Krieges waren damals Allgemeingut, sie sind heute nicht mehr nachzuvollziehen. Die Gedanken vom Volksstaat und Volksganzen, der starken Persönlichkeit, der Überwindung der nationa-

len Schande »Versailles«, der Erziehung zur Zucht und Disziplin halfen, den Weg zu der Ideologie freizumachen, die diese Gedanken als richtungsweisend für ihren neuen Staat herausstellte. Wiedenhöfer wurde Opfer seines eigenen Pathos, die Aufrechnung konnte er gegen Ende seines Lebens und gegen Ende des Krieges, der von ihm immer so verherrlicht wurde und der nun seine Schüler so erbarmungslos fraß, resignierend machen, ohne jedoch gehört zu werden. (23) Dr. Joseph Wiedenhöfer war der Repräsentant der Schule, der mit seiner Liebenswürdigkeit in das Stadtbild paßte und von den meisten seiner ehemaligen Schüler auch so gesehen wird; wie weit sein Denken das Denken des Kollegiums des Petrinum repräsentierte, bedarf einer weiteren Untersuchung, würde an dieser Stelle zu weit führen. Wiedenhöfer war ein glühender Nationalist im Sinne seiner Zeit, im Grunde seines Wesens trotz starker Affinitäten in den ersten Jahren nach der Macht ergreifung kein überzeugter Nationalsozialist. Nachdem Dr. Joseph Wiedenhöfer das Gymnasium 27 Jahre lang geleitet hatte, wurde er in einer großen Feier anlässlich des Goethejahres am 21. 3. 1932 verabschiedet und im Fackelzug von Kollegen und Schülern unter starker Beteiligung der Dorstener Bevölkerung zu seiner Wohnung geleitet. Bei seinem Abschied in den Ruhestand mußte ihn aufgrund der großen wirtschaftlichen Notlage wieder die Sorge um den Erhalt »seines« Petrinums bedrängen.

Studienrat Georg Feil sollte der Nachfolger werden, so hatte es der Magistrat am 3. 2. 1932 bereits besprochen. Der Schulausschuß hatte sich ebenfalls am 15. 4. einstimmig für Feil ausgesprochen. (24) Dennoch, nachzulesen im Bericht der »Buerschen Zeitung« vom 20. 4. 1932: »Wer wird Leiter des Petrinums in Dorsten?«, verwunderte man sich, daß nicht in der ersten Magistratssitzung die Wahl vollzogen wurde. Die Verzögerung gehe auf »gewisse Kreise« zurück, die vor allem im letzten Augenblick mit dem Argument auf den Plan traten, »eine derartig rasche Wiederbesetzung der Stelle sei angesichts ihrer Wichtigkeit nicht angebracht.« Über »gewisse Kreise« können nur Vermutungen angestellt werden. (25) Eine rasche Wahl wäre wünschenswert gewesen, schreibt die Zeitung. Feil sei bei Eltern und Schülern angesehen und beliebt. Die Bestätigung lasse noch monatelang auf sich warten, das Gymnasium brauche aber wegen seiner schwierigen Lage einen »talkräftigen Leiter, der die Stadtverwaltung im Kampf um das Weiterbestehen der Anstalten (sic) unterstützen könne«. Am 25. 4. 1932 schickte der Magistrat die Unterlagen für die freie Direktorenstelle und die Wahl des Studienrates Feil an das Provinzialschulkollegium mit dem Hinweis, daß die Wahl aus dem eigenen Kollegium zur Kostenersparung erfolgt sei, wegen der überzähligen Planstellen, die aus dem Abbau der Realschule herrührten. Zudem sei die bis zum 31. 3. 1932 bestehende Unterhaltsgemeinschaft zwischen der Stadt Dorsten und den Gemeinden



*Dr. Joseph Wiedenhöfer, Schulleiter von 1905 – 1932, gestorben Oktober 1944*

Hervest und Holsterhausen für den Unterhalt des Gymnasiums und der Realschule erloschen.

### 3. Die »neue« Zeit

Unabhängig von der Neubesetzung der Schulleiterstelle begann in diesen Jahren eine »neue« Zeit, die starke Veränderungen im Schulalltag erzwang.

Am 3. 5. 1933 bereits bestimmte der preußische Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, daß alle auf Grund kommunistischer und sozialistischer Vorschläge gewählte Vertreter aus den Elternbeiräten auszuscheiden hätten. Rein äußerlich fehlten im Stadtbild bald die bunten

Schülermützen. Die erste Tat nach Erhalt des Versetzungszeugnisses war bislang der Kauf der neuen Schülermütze gewesen, um damit nach außen hin die Versetzung zu dokumentieren. Jede Klassenstufe hatte ihre besonderen Farben. Mit der Machtübernahme jedoch waren nur »Uniformen« erlaubt, die Partei und Staat zuließen. Auch die Klassenbezeichnungen, wie Sexta, Quinta, Quarta, Tertia, Sekunda und Prima änderten sich in die triviale Benennung I bis 9. Das öffentliche und zunehmend das private Leben der Lehrer und Schüler bestimmte mehr und mehr die Partei. Die Lehrer mußten den Veranstaltungen der Hitlerjugend einen Wert zumessen, den sie vor 1933 den anderen Jugendbewegungen und Jugendvereinigungen nicht gewähren konnten. Die Gruppe »Neudeutschland Dorsten« bestand nur mit stillschweigender Duldung des Schulleiters weiter. Er durfte die Schüler nicht mehr zum Besuch des Schulgottesdienstes verpflichten und später nicht einmal mehr darauf hinweisen. (28) 1940 bat Feil den Oberpräsidenten der Provinz Westfalen, den evangelischen Pfarrer Glauert mit dem Religionsunterricht vorübergehend zu beauftragen, da StR Hoffmann eingezogen worden sei. Dagegen schreibt der Kreisleiter an die Gauleitung Westfalen-Nord der NSDAP, Pfarrer Glauert habe seinerzeit die Einführung der deutschen Schule abgelehnt und »sich mit dem opponierenden katholischen Geistlichen Pfarrer Heming solidarisch erklärt.« (29) Trotz dieser Schwierigkeiten setzte Feil es durch, daß von

Glauert der evangelische Religionsunterricht erteilt wurde. Die Schule insgesamt wurde in die staats- und parteipolitischen Veranstaltungen miteinbezogen. Die Lehrer versuchten den Geist der Schule zu bewahren. Sie stimmten nicht der Umwandlung in die deutsche Hauptform des Gymnasiums zu. Aber ansonsten konnte das Kollegium nicht als Ganzes auftreten, weil auch dort, zumal in den Anfangsjahren, das Spektrum von Zustimmung bis Ablehnung genau so breit war wie in der Öffentlichkeit. Schüler wußten sehr bald, in welcher Weise sie vom Staat vorgegebene Themen zu behandeln hatten. Sie konnten ferner zwischen öffentlichen, offiziellen Äußerungen und Kommentaren und privater Einstellung der Lehrer unterscheiden. (30) Als Beamte sahen sich die Lehrer bald nicht mehr in der Lage, sich dem Zugriff der Partei und ihrer Untergliederungen zu entziehen. Am 14. 7. 1933 erhielt das Provinzialschulkollegium die Unterlagen, die man als deutscher Beamter laut Verordnung »zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums« vom 19. 6. 1933 auszufüllen hatte, um seine arische Abstammung nachzuweisen. Am 4. 9. 1934 wurde derselben Behörde gemeldet, »der Anstaltsleiter leistete heute in Anwesenheit der ihm unterstellten (sic) Lehrer und Beamten zunächst selber den Eid und vereidigte sodann folgende ihm Unterstellte (sic).« (31) Die Formulierung »Unterstellte« zeigt, daß das Führerprinzip vom Kollegium aufgenommen werden mußte. Am 5. 10. 1936 wies die Schulleitung auf

Geheiß der Behörde die Orden und Ehrenzeichen, die die Mitglieder des Kollegiums als Soldaten oder als Mitglieder der Partei und ihrer Organisation erworben hatten, detailliert nach. (32) Der Elternbeirat mußte einen Vertreter der Hitler-Jugend aufnehmen, und das Gymnasium hatte in Übereinstimmung mit der NSDAP / HJ Westfalen einen Schuljugendwaller einzusetzen. (33) Am 10. 3. 1938 teilte der Bürgermeister der höheren Lehranstalt der Stadt mit, daß »die Befugnisse des Schulausschusses für die Städtische Höhere Lehranstalt in Dorsten auf den Bürgermeister übergehen. In Angelegenheiten der staatlichen Zuständigkeit handelt er Kraft Auftrag der staatlichen Schulbehörde. Er beruft zur Anhörung in wichtigen Angelegenheiten Berater:

- a) den Leiter der Höheren Lehranstalt,
- b) 5 Bürger der Gemeinde, unter denen sich Gemeinderäte befinden sollten,
- c) einen Vertreter der HJ, der Bürger ist.

Die Berufung b) und c) erfolgt in Einvernehmen mit dem Vertreter der NSDAP. Schließlich sollte die Vereinheitlichung des höheren Schulwesens laut Ministerialerlaß / Reichs- und Preußischer Minister Berlin vom 20. 4. 1936 durchgeführt werden. Hauptaufgabe des NS-Umbruchs ist Erziehung und Erzieher mit NS-Geist zu durchdringen. Nachdem diese unsere Umgestaltung gediehen ist, wenn sie auch noch fortgesetzt werden muß, geht es jetzt um die äußere Umgestaltung.« (34) Vorgesehen war

die sog. Hauptform der höheren Schulen, deren Eingangsklassen mit Englisch als 1. Fremdsprache beginnen sollten. In einem Schreiben vom 9. 6. 1936 teilt der Bürgermeister Dr. Gronover dem Oberpräsidenten mit, daß der Direktor und das Lehrerkollegium »einstimmig die Schule beibehalten wollen«, was von ihm, dem Bürgermeister, unterstützt werde. Oberschulrat Goldmann schloß sich in einem Schreiben vom 30. 12. 1937 an den Minister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung Gronovers Meinung an. Ein Gesichtspunkt war, daß Dorsten als Gymnasium (altsprachlich) ein Anziehungspunkt für die Schüler der Umgebung sei, die nicht die Hauptform des »Deutschen Gymnasiums« besuchen wollten. Es konnte nachgewiesen werden, daß diese Zahl gerade auch aus Städten, in denen das »Deutsche Gymnasium« existierte, beträchtlich war. Ferner seien Dorsten und Umgebung noch Notstandsgebiet. Wenn daher nach Umwandlung des Gymnasiums die Stadt Dorsten den auswärtigen und einen Teil der einheimischen Schüler an eine Nachbarstadt abgeben müsse, würde sich das katastrophal auswirken. Hinzukomme noch, daß die Stadt die durch die Umwandlung entstehenden Kosten für neue Lehrkräfte und Umbauten, wissenschaftliche Arbeitsräume und die Einrichtung von Sammlungen nicht erbringen könne. Aus diesem Grunde bitte er (Gronover), das Gymnasium in Dorsten bestehen zu lassen und nicht in eine Hauptform umzuwandeln. Am 18. 2. 1938 antwortete der Minister: »In Abänderung meines Erlas-

ses vom 12. 4. 1937 genehmige ich, daß von der Umwandlung des Städtischen Gymnasiums in Dorsten in die Hauptform abgesehen wird.« (35)

Das Petrinum, das vom Schuljahr 1938 an nicht mehr diesen Namen führen durfte, sondern nur noch »Gymnasium zu Dorsten« hieß, war als altsprachliches Gymnasium tatsächlich Anziehungspunkt für die Umgebung. Eltern, die ihre Kinder von der NS-Indoktrination freihalten wollten, sahen in dem antiken Lehrstoff den Geist verwirklicht, der an ihre Kinder herangetragen und den »Deutschen Ungeist« zumindest in diesen Fächern fernhalten konnte. Der ev. Pastor Meier aus Gladbeck war nach dem Krieg gerade deswegen der Schule zu tiefem Dank verpflichtet und stiftete für das neue, von dem damaligen Kunsterzieher Karl Korte geschaffene Ehrenmal für die Toten der Weltkriege, zu denen auch der ältere Sohn des Pastors zählte, eine Bronzeplatte mit einer Schlüsselstelle aus Platons Apologie des Sokrates.

Das Petrinum war keine Insel der reinen Seligen. Der NS-Geist drang durch die Verbände, durch Erlasse und Verfügungen und auch durch das Engagement des einen oder anderen Lehrers in die Schule ein, wobei der Hitlerjunge bei der Beurteilung seiner Lehrer oft nicht zwischen deutsch-nationaler und nationalsozialistischer Haltung zu unterscheiden wußte. Der Schulalltag und die Aktivitäten der Schule wurden nationalsozialistisch geprägt. Die Schule hatte an bestimmten Veranstaltungen



*Das Kollegium Anfang der 40er Jahre (v.l.): Lansing, Brzoska, Haunerland, Stecher, Maas, Feil (Leiter), Glauert, Stein, Könkes, Schauerte, Bernzen*

teilzunehmen. Am Maifeiertag (1. 5.) mußte die Schule wesentlich mitwirken. Der Besuch der Ausstellung »Kampf der NSDAP« (17. 4. 1937) im Heimatmuseum war Pflicht, ebenso der Besuch der Schulpflichtfilme (sic) »Wolkenstürmer« oder »Tannen-berg«. Die ganze Schule hörte gemeinsam die Übertragung der Proklamation des Führers auf dem Reichsparteitag in Nürnberg. Am 9. November wurde zu Beginn des Unterrichts der Toten der Bewegung gedacht und im März (1938) z. B. der Helden des Weltkrieges. Die Proklamation des Führers zur »Heimkehr Österreichs« anzuhören war für die gesamte Schule Pflicht, wie es selbstverständlich war, daß die Schüler Spalier zum Abschied der österreichischen Legion zu bilden hatten. (36) Ab 1937 mußte die Schule regelmäßige Luftschutzübungen durchführen.

Der neue Geist war zwar in das Petrinum eingedrungen und sicherlich nicht nur auf Ablehnung gestoßen, aber die alten Mängel des Gebäudes an der Bochumer Straße, das zunächst nur als Provisorium gedacht war, waren geblieben. In einem Aktenvermerk beim Provinzialschulkollegium vom 20. 1. 1938 wird auf die Besichtigung vom 18. 1. verwiesen und klargestellt, daß die Klassenräume dringend eine Ausbesserung notwendig hätten, der äußere Anstrich, besonders zur Hofseite, der Erneuerung bedürfe, daß die Turnhalle umgehend instand zu setzen sei und die Abortverhältnisse unzureichend seien. (37) Als Folge dieser Auslagerung mußte hingenommen werden, daß sich während der offiziellen Schulzeit nun Mädchen im Jungengymnasium aufhielten.

Im Oktober 1935 wurde die Berufsschule der Stadt Dorsten wegen Baufälligkeit polizeilich geschlossen. Da keine sonstigen Räume für sie zur Verfügung standen, ordnete die Stadtverwaltung an, daß die Berufsschule der Stadt Dorsten und des Amtes Hervest Dorsten ab 21. 10. 1935 zur Hälfte so lange im städtischen Gymnasium unterzubringen sei, bis eine neue Unterkunft für sie geschaffen sei. Weitere Räume waren noch an den BDM und an die NSV zur Verfügung gestellt worden. Die Raumnot sollte sich während des Krieges noch drastisch verschärfen. 1941 mußten die Ursulinen ihre Schule aufgeben. Das Gebäude wurde für Wehrmachtzwecke beschlagnahmt. In einem Schreiben des Oberpräsidenten der Provinz Westfalen wird nach »Verhandlungen« des Preußischen Staatsfiskus und Landkreises Recklinghausen mit den Ursulinen (29. 7. 1941) und Abschluß des Vertrages (2. 8. 1941) mitgeteilt, daß die Unterrichtsverwaltung daran denke, (38) eine achtklassige, staatliche Oberschule für Mädchen zu errichten. Die Unterbringung sollte zunächst in den Räumen der Ursulinen-schule erfolgen. Da diese jedoch als Lazarett dienen mußte, blieb für die Mädchenoberschule nur das Gebäude des Petrinums. Der Rummangel konnte nur beherrscht werden, indem vormittags und nachmittags, wöchentlich wechselnd, für beide Schulen der Unterricht stattfand. Die staatlich angeordnete Einrichtung von Luftschutzräumen bedeutete zusätzliche Raumnot. Zu der räumlichen Enge traten mit jedem Jahr zunehmend

massiver die Nöte des Krieges. Die Schulzeit war bereits 1937/38 – in diesem Jahr machten zwei Abiturienten die Reifeprüfung – auf 8 Jahre gekürzt worden. Lehrer wurden eingezogen, Stellen zwar auf dem Papier besetzt, aber ihre Inhaber taten Dienst an den Fronten des Krieges. Pensionierte Lehrer mußten aushelfen. Mit der wachsenden alliierten Luftüberlegenheit war auch Dorsten und damit das Petrinum den Luftangriffen ausgesetzt. (39) Mitte 1943 erfuhr der Unterricht dadurch erhebliche Einbußen. Bei Luftwarnung mußten die Luftschutzräume aufgesucht werden. Daß bei den beengten Verhältnissen Unterricht kaum durchgeführt werden konnte, versteht sich. Deshalb brauchten die Klassen 6 und 7 nach Absprache mit dem örtlichen Luftschutzleiter die Kellerräume noch nicht bei Luftwarnung aufzusuchen. Ab 1944 mußte der Unterricht wochenweise unterbrochen werden mit Zustimmung des örtlichen Luftschutzleiters (40) und in Absprache mit der Leiterin der Staatlichen Oberschule für Mädchen, Frau Dr. Radke, die für ihre getreue nationalsozialistische Gesinnung bekannt war. (41) 1982 erinnerte sich der heute weit über die Grenzen Deutschlands bekannte Professor für Philosophie Dr. Robert Spaemann an folgenden Vorfall: Er hatte an die Tafel des Zeichensaales, der mit den Mädchen gemeinsam benutzt wurde, eine Hitlerkarikatur gemalt und darunter geschrieben »Achtung! Totengräber Deutschlands«. Die Leiterin der Mädchenschule verständigte sofort den Schulleiter des Gymnasi-

ums und verlangte, daß die Gestapo ins Haus gerufen werde. Direktor Feil wischte die Zeichnung mit der Bemerkung aus, man dürfe doch auf keinen Fall Schüler in den Anblick dieser antinationalsozialistischen Propaganda kommen lassen. (42) Frau Radke war empört, konnte den Fall aber nicht weiter verfolgen.

1943 wurden die Schüler der 6., 7. und 8. Klasse zu Luftwaffen Helfern eingezogen. Sie fehlten an vielen Stunden und an ganzen Tagen infolge Luftalarms. 1944 wurden täglich vier Stunden Unterricht erteilt, wobei in den Wintermonaten die Fahr Schüler von der 4. Stunde befreit wurden, um nicht von dem häufig schon früh einsetzenden Alarm überrascht zu werden. Einmal wöchentlich hatten sich die Schüler der 4. Klasse auf Kartoffelkäfersuche nach Wulfen zu begeben, ebenfalls mußten sich Schüler an der Altstoffsammlung beteiligen. Am 12. 2. 1944 wurden alle Schüler des Jahrgangs 1928 als Luftwaffen Helfer zur Flak eingezogen. Die Luftwaffen Helfer der 7. – 8. Klasse kamen zum gewöhnlichen Unterricht ihrer Klasse in das Schulgebäude. Die Luftwaffen Helfer der 5. Klasse wurden in ihrer Stellung in Ekel, die der 6. Klasse in der Gälkenheide unterrichtet. Die Gesamtsituation faßt der Direktor in seinem Jahresbericht 1943/44 zusammen: »... 4. Die Schulleistungen sanken noch weiter. Nicht nur, daß das Gesetz der wachsenden Fallgeschwindigkeit auch beim Absinken geistiger Arbeit gilt; die Unterrichtsunterbrechung durch Alarm wurde immer häufiger; auswärtige Schüler

fehlten oft infolge Unterbrechung des Zugverkehrs oder wegen Bombenschäden ihrer Eltern. Die 4. und 6. Klassen waren wochenlang am Ausbau unserer Luftschutzeinrichtung beschäftigt und hatten während dieser Zeit überhaupt keinen Unterricht. In diesen Klassen wurde ein geregelter Unterricht nur noch zur Not aufrechterhalten. Der Unterricht der Unterklassen wurde bei der geringen Zahl der Unterrichtsstunden und den vielen Unterbrechungen in schnellerem Tempo erteilt, um überhaupt noch ein gewisses Pensum zu erledigen, so daß von gründlichem Erfassen des Stoffes keine Rede mehr sein konnte. Der Unterricht der Luftwaffenhelfer hatte nur noch die Bedeutung, daß sie nicht jedes Schulwissen vergassen und etwas in geistiger Übung blieben. Von einem wirklichen geistigen Fortschreiten konnte bei ihnen keine Rede mehr sein. Man ist gegenüber diesen Zuständen im 5. Kriegsjahre wie gegenüber den anderen Entbehrungen und Leiden des Krieges stumpf geworden. Nur gelegentlich, wenn die Tatsachen einmal krasser zutage treten, entsetzt man sich noch darüber. Was die Erziehung anbelangt, so blieben Fälle von Unfug, ja von sittlicher Verwilderung nicht aus, im ganzen aber hielten wir Zucht und Ordnung in alter Weise aufrecht. . . .« (43)

Im September 1944 teilte der Gauleiter der Schule telefonisch mit, daß alle Schüler, die das 14. Lebensjahr erreicht hatten, mit Schaufel oder Spaten sowie Eßgeschirr für eine Mittagssuppe zum Einsatz unter Leitung



*Das Orchester zur 300-Jahr-Feier 1942*

des dienstältesten HJ-Führers am Flugplatz der Schwarzen Heide zu Schanzarbeiten für 4 Wochen einzusetzen seien. (44) Der Jahresbericht 1943/44 weist für diesen Zeitraum 100 gefallene Schüler auf, davon 15, die direkt von der Schule aus eingezogen wurden. Da das Dorstener Gymnasium für den Zuzug von evtl. Obdachlosen vorgesehen war, wurden die Zimmer des Erdgeschosses ausgeräumt und eine Unterkunft eingerichtet. Mit Zustimmung des Kreisbeauftragten konnte jedoch der Unterricht für die Klassen 3 bis 6 im 1. Stock erteilt werden. Im Februar 1945 wurden sämtliche übrigen Klassenzimmer ausgeräumt, um 350 ausländische Schanzarbeiter aufzunehmen. Alle Schüler mußten nun zweimal in der Woche im Petrinum erscheinen, um Hausaufgaben in

Empfang zu nehmen und deren Anfertigung durch den Fachlehrer nachprüfen zu lassen. Ab März 1945 (45) konnte schließlich wegen der direkten Kriegseinwirkungen kein Unterricht mehr erteilt werden.

In die Kriegsjahre fiel der 300. Jahrestag der Gründung des Gymnasium Petrinum. Die Umstände der Zeit erlaubten nur eine kleine Gedenkfeier in der mit nationalsozialistischen Emblemen geschmückten Aula. Der Leiter der Schule, Oberstudiendirektor Georg Feil, hielt die Festansprache, die am Tag darauf, am 27. 9. 1942, im vollen Wortlaut im »Westfälischen Beobachter« erschien. Da aus politischen Gründen Vertreter des Franziskanerordens nicht geladen waren, schickte Feil am Festtag, also am 26. 9., eine Gruß-

adresse an den Pater Guardian, in der er auf das 200-jährige verdienstvolle Wirken der Franziskaner am Petrinum hinwies, als »unseren Dank und Festgruß an den ehrwürdigen Konvent der Franziskaner zu Dorsten.« Er unterschrieb mit »Ihr sehr ergebener – Unterschrift – Direktor des Gymnasium Petrinum«. An sich wäre für den Leiter einer Schule das offizielle »Heil Hitler« verpflichtend gewesen. In seiner Festrede selbst gibt Feil der Schulgeschichte den breitesten Raum, wobei er ausdrücklich das Wirken der Franziskaner herausstellt, die »durch alle Notzeiten die Schule mit großem Idealismus hindurch gerettet« hätten. Besonders würdigt er die letzten Leiter der Franziskanerschule. Im Schlußteil seiner Rede erweist er dem Nationalsozialismus und dem Führer die übliche Reverenz. Die Schule wolle »auch den neuen Forderungen der Volksgemeinschaft und der nationalsozialistischen Erziehung gerecht werden. Über die Tagesarbeit darf die innere Aufgabe, das große Ziel, nicht aus dem Auge schwinden. Von der Gegenwart ist die Aufgabe gestellt in der Hinwendung zum Führer und zum Nationalsozialismus, auf die unsere Schule ausgerichtet ist.« Er erwähnt im Folgenden: »beim Besuch des Führers in Gladbeck 1931 nahmen am Aufmarsch vor dem Führer schon der Direktor (Wiedenhöfer, Anm. d. Verf.) mit Lehrern und Schülern teil.« Der nationalsozialistische Schülerbund sei daraufhin gegründet worden. Weiterhin seien Schüler der Schule maßgeblich beim Aufbau der HJ und der DJ beteiligt

gewesen. »Das Einvernehmen zwischen Schule und HJ war von Anfang an bis heute ein ausgezeichnetes.« Der Schluß der Rede läßt das Thema NS und Führer völlig außer acht und wendet sich gegen Schulreformen, die das Gymnasium als eigenständige Schulform richteten. »Wenn wir die Fragen nach der Zukunft unserer Schule stellen, so dürfen wir ihren Bestand getrost als gesichert ansehen. Ihre Form wird abhängen von der Form der deutschen Bildung, der deutschen Kultur. Wünsche, das ganze höhere Schulwesen zu beseitigen und etwa durch die Hauptschule oder durch die Berufsschule zu ersetzen, werden immer wieder auftauchen, werden keine Bedeutung erlangen, da sie unsachlich sind. Stadt und Amt, das Vest Recklinghausen, werden immer eine gediegene höhere Schule benötigen, und darum wird sie auch immer da sein.« Dieser Satz ist eher Kritik an der NS-Bildungspolitik als eine Verneigung vor ihr. Der Schlußsatz richtet sich auf die 300-Jahr-Feier nach dem Kriege: ». . . dann werden ohne Frage die ehemaligen Schüler und Abiturienten in großer Zahl, in ungemeinderter Begeisterung herbeiströmen, und wir rufen ihnen im Gedenken an jenen Tag heute schon ein freudiges und herzliches Willkommen zu.« Es folgt kein »Sieg-Heil«.

Feil sollte als Leiter des Petrinums diesen Tag nicht erleben. Die Sätze, die er zugunsten des Dritten Reiches geäußert hatte, wurden dem Regierungspräsidenten, der ihm am 10. 9. 1945 zunächst auf Anordnung der

Militärregierung mitgeteilt hatte, daß er zum Schuldienst zugelassen sei, zugeschickt und bewirkten mit Schreiben vom 30. 11. 1945 seine sofortige Suspendierung vom Schuldienst. Feil war kein Nationalsozialist. Wenn er 1937 Mitglied der NSDAP wurde, dann nur, um die Schule vor einem von außerhalb kommenden Parteigenossen als Leiter zu bewahren. Ob ohne Feil das Petrinum als altsprachliches Gymnasium dann erhalten geblieben wäre, ist sicherlich die Frage. Feil war überzeugter Katholik. Deswegen auch die Grußadresse an den Franziskanerkonvent und die Heraushebung des Wirkens der Franziskanerlehrer am Petrinum. 1936 begrüßte er den Bischof von Münster, Clemens August Graf von Galen, öffentlich mit dem Ringkuß und bezeichnete ihn beim offiziellen Empfang durch die Schule »als unser Bischof, der Sie als unser geistiger Vater und Oberhirte uns diese Ehre und Liebe angetan haben, persönlich in unserer Mitte zu weilen.« Der Guardian des Franziskanerkonvents in Dorsten, Pater Raymund Dreiling, verwendete sich auch im Namen der Oberin des Ursulinenklosters Sr. Petra beim Regierungspräsidenten in Münster für Feil; des weiteren die Pfarrer der evangelischen Kirchengemeinde in Gladbeck. In einem Schreiben an den Oberpräsidenten der Provinz Westfalen vom 23. 1. 1946 sagten sie aus: »Wir drei Pfarrer haben neun Söhne, die ihre Ausbildung dem Gymnasium in Dorsten verdanken; weitere Söhne warten darauf. Insgesamt sind bis jetzt 11 Söhne aus den Gladbecker Pfarrhäu-

chenschule, Frau Dr. Radke, überzeugete Nationalsozialistin, der »braune« Gegenpol zum »schwarzen« Feil, unterrichtete nach 1945 im Ausland, kehrte nach Deutschland zurück und starb, fernab von Dorsten, hochgehrt durch Staat und Kirche. (48)

#### 4. Die Nachkriegszeit

Am 18. 9. 1945 teilte der Oberpräsident den Höheren Schulen in Westfalen mit, daß der Unterricht wieder eröffnet werden könne. Es gäbe allerdings keine Versetzung zum Herbst 1946 sowie keine Neuaufnahmen für die Klasse 1. Er verbot die Einrichtung neuer Schultypen, vielmehr sollte in den früheren Formen bis Ostern 1946 weiter unterrichtet werden. Der Unterricht könne ohne weiteres beginnen: 1. in praktischen Lehrfächern; 2. in wissenschaftlichen Lehrfächern, für die ein Lehrbuch nicht notwendig sei; 3. in Religion, sofern nicht andere Bücher als Bibel, Katechismus und Gebetbuch benutzt würden; 4. in Fächern, für die Bücher, die von der Militärregierung genehmigt seien, die vor 1933 für den Unterricht genehmigt worden waren, in ausreichender Weise zur Verfügung ständen. (49)

Das Gymnasium Petrinum war nicht wesentlich beschädigt worden. Das Dach besaß jedoch keine Ziegel mehr, so daß in die oberen Etagen Feuchtigkeit zog, die untere Etage war durch eine Betondecke davor geschützt. Der Eingang und ein Raum waren durch den Treffer einer Granate beschädigt. Schon bald nach

dem Zusammenbruch war Direktor Feil ständig mit einer kleineren Arbeitsgruppe täglich im Gymnasium, um das Gebäude bezugsfertig zu machen. Seit Mitte August hatte der Schulrat die Anweisung gegeben, »die Schulen zum Unterricht fertig zu machen«. So schreibt nun Feil an den Schulrat vom 17. 9. 1945: »... habe ich mit unendlicher Mühsahl und zähem Willen Material beschafft, Handwerker angeworben, eingesetzt und beaufsichtigt. . . . Ohne diese Arbeit des Direktors und der Schüler wäre wohl auf Monate hinaus die Schule nicht benutzbar. Wir selbst und die Elternschaft würden es unerträglich finden, wenn wir nun die Schule instand gesetzt haben, daß andere in die Schule einziehen, während wir selbst draußen bleiben müssen.« (50)

Die Sorge, die er hier dem Schulrat mitteilt, war nicht grundlos. Die Militärregierung hatte vorgeschrieben, daß zunächst die Volksschulen, und zwar in den unteren Klassen, den Unterricht aufzunehmen hätten und daher ihre Unterbringung vorrangig sei. Am 29. 9. 1945 teilte der damalige, von der Militärregierung eingesetzte Amtsbürgermeister Desoi, der als Altkommunist und KZ-Häftling der Besatzungsmacht nicht naziverdächtig schien, Feil mit, daß er sich veranlaßt sehe, »von den Klassenzimmern des Gymnasiums Räume für die hiesige Volksschule zu beschlagnahmen.« (51) Feil wurde gebeten, den Lehrern die Räume mit den notwendigen Materialien zuzuweisen. Obwohl Feil in seinem Antwortschreiben vom 1. 10. 1945 Desoi klarmachen

konnte, daß »die Beschlagnahme durch den Amtsbürgermeister nicht möglich sei, da die Verwendung des Gebäudes in der Hand des Herrn Oberpräsidenten liege, »habe er mit dem Herrn Schulrat abgesprochen, daß zunächst die Volksschulen für drei »Unterrichtsschichten« die Räume ab 2. 12. 1945 benutzen, danach das Gymnasium.« (52) Das sollte der letzte Einsatz Feils für das Petrinum sein.

Am 12. 11. 1945 gab der Oberpräsident die Anweisung, daß »alle Schulen, die nicht in der Lage sind bis zum 5. 12. einen Antrag auf Wiedereröffnung zu stellen«, ihm »unter eingehender Angabe des Grundes«, Mitteilung zu machen hätten. (53) Das Antwortschreiben des Petrinums vom 4. 12. 1945 wies auf folgende Mängel hin: Die Räume seien noch nicht fertig; kein Heizmaterial sei vorhanden; die Räume im Erdgeschoß seien von Unterklassen der Volksschule belegt; Rollglas und Dachpfannen seien nicht aufzutreiben; Koks fehle; die Oberklassen der Volksschulen könnten ihren Unterricht noch nicht beginnen; wegen der Zerstörung fehlten Unterrichtsräume. (54)

Die baldige Wiedereröffnung der Schulen scheiterte nicht nur an baulichen Problemen. Die Lehrer mußten ihre Tätigkeiten bzw. Nichttätigkeiten in NS-Organisationen nachweisen, um ihre Zulassung durch die Provinzialmilitärregierung zu erhalten. Ferner mußten sie sich in Gegenwart der Schulleiter zu folgenden Er-

chenschule, Frau Dr. Radke, überzeugte Nationalsozialistin, der »braune« Gegenpol zum »schwarzen« Feil, unterrichtete nach 1945 im Ausland, kehrte nach Deutschland zurück und starb, fernab von Dorsten, hochgeehrt durch Staat und Kirche. (48)

#### 4. Die Nachkriegszeit

Am 18. 9. 1945 teilte der Oberpräsident den Höheren Schulen in Westfalen mit, daß der Unterricht wieder eröffnet werden könne. Es gäbe allerdings keine Versetzung zum Herbst 1946 sowie keine Neuaufnahmen für die Klasse 1. Er verbot die Einrichtung neuer Schultypen, vielmehr sollte in den früheren Formen bis Ostern 1946 weiter unterrichtet werden. Der Unterricht könne ohne weiteres beginnen: 1. in praktischen Lehrfächern; 2. in wissenschaftlichen Lehrfächern, für die ein Lehrbuch nicht notwendig sei; 3. in Religion, sofern nicht andere Bücher als Bibel, Katechismus und Gebetbuch benutzt würden; 4. in Fächern, für die Bücher, die von der Militärregierung genehmigt seien, die vor 1933 für den Unterricht genehmigt worden waren, in ausreichender Weise zur Verfügung ständen. (49)

Das Gymnasium Petrinum war nicht wesentlich beschädigt worden. Das Dach besaß jedoch keine Ziegel mehr, so daß in die oberen Etagen Feuchtigkeit zog, die untere Etage war durch eine Betondecke davor geschützt. Der Eingang und ein Raum waren durch den Treffer einer Granate beschädigt. Schon bald nach

dem Zusammenbruch war Direktor Feil ständig mit einer kleineren Arbeitsgruppe täglich im Gymnasium, um das Gebäude bezugsfertig zu machen. Seit Mitte August hatte der Schulrat die Anweisung gegeben, »die Schulen zum Unterricht fertig zu machen«. So schreibt nun Feil an den Schulrat vom 17. 9. 1945: »... habe ich mit unendlicher Mühsahl und zähem Willen Material beschafft, Handwerker angeworben, eingesetzt und beaufsichtigt. . . . Ohne diese Arbeit des Direktors und der Schüler wäre wohl auf Monate hinaus die Schule nicht benutzbar. Wir selbst und die Elternschaft würden es unerträglich finden, wenn wir nun die Schule instand gesetzt haben, daß andere in die Schule einziehen, während wir selbst draußen bleiben müssen.« (50)

Die Sorge, die er hier dem Schulrat mitteilt, war nicht grundlos. Die Militärregierung hatte vorgeschrieben, daß zunächst die Volksschulen, und zwar in den unteren Klassen, den Unterricht aufzunehmen hätten und daher ihre Unterbringung vorrangig sei. Am 29. 9. 1945 teilte der damalige, von der Militärregierung eingesetzte Amtsbürgermeister Desoi, der als Altkommunist und KZ-Häftling der Besatzungsmacht nicht naziverdächtig schien, Feil mit, daß er sich veranlaßt sehe, »von den Klassenzimmern des Gymnasiums Räume für die hiesige Volksschule zu beschlagnahmen.« (51) Feil wurde gebeten, den Lehrern die Räume mit den notwendigen Materialien zuzuweisen. Obwohl Feil in seinem Antwortschreiben vom 1. 10. 1945 Desoi klarma-

chen konnte, daß »die Beschlagnahme durch den Amtsbürgermeister nicht möglich sei, da die Verwendung des Gebäudes in der Hand des Herrn Oberpräsidenten liege, »habe er mit dem Herrn Schulrat abgesprochen, daß zunächst die Volksschulen für drei »Unterrichtsschichten« die Räume ab 2. 12. 1945 benutzen, danach das Gymnasium.« (52) Das sollte der letzte Einsatz Feils für das Petrinum sein.

Am 12. 11. 1945 gab der Oberpräsident die Anweisung, daß »alle Schulen, die nicht in der Lage sind bis zum 5. 12. einen Antrag auf Wiedereröffnung zu stellen«, ihm »unter eingehender Angabe des Grundes«, Mitteilung zu machen hätten. (53) Das Antwortschreiben des Petrinums vom 4. 12. 1945 wies auf folgende Mängel hin: Die Räume seien noch nicht fertig; kein Heizmaterial sei vorhanden; die Räume im Erdgeschoß seien von Unterklassen der Volksschule belegt; Rollglas und Dachpfannen seien nicht aufzutreiben; Koks fehle; die Oberklassen der Volksschulen könnten ihren Unterricht noch nicht beginnen; wegen der Zerstörung fehlten Unterrichtsräume. (54)

Die baldige Wiedereröffnung der Schulen scheiterte nicht nur an baulichen Problemen. Die Lehrer mußten ihre Tätigkeiten bzw. Nichttätigkeiten in NS-Organisationen nachweisen, um ihre Zulassung durch die Provinzialmilitärregierung zu erhalten. Ferner mußten sie sich in Gegenwart der Schulleiter zu folgenden Er-

klärungen verpflichten:

»Erklärung

Ich nehme zur Kenntnis, daß der Oberbefehlshaber nicht beabsichtigt, in Angelegenheiten einzugreifen, die die Lehrpläne deutscher Schulen betreffen, ausgenommen, daß

(a) es mir nicht erlaubt ist, in meinem Unterricht, gleichviel welches Fach es ist, irgendetwas hineinzubringen, wodurch ich den Eindruck erwecke, als ob ich

1. den Militarismus verherrliche,
2. versuche, für die Lehren des Nationalsozialismus Propaganda zu machen, sie wiederzubeleben, sie zu rechtfertigen, oder die Taten der Nationalsozialisten zu erheben,
3. eine Politik begünstige, die Unterschiede macht aufgrund von Rasse und Religion,
4. den Vereinten Nationen feindlich sei oder ihre Beziehungen zu stören suche und
5. die Führung des Krieges, seine Mobilisierung oder die Vorbereitung auf ihn, ob auf wissenschaftlichem, wirtschaftlichem oder industriellem Gebiet darlegen oder das Studium der Militärgeographie fördern wolle.

(b) Körperliche Ertüchtigung darf nicht so weit ausgedehnt oder beibehalten werden, daß sie einer militärischen Ertüchtigung gleichkommt.

Ich versichere hiermit, daß mein Unterricht in Übereinstimmung mit den obigen Forderungen erteilt wird.« (sog. Formular A) Dazu mußten die Lehrer unterschreiben.

»Ich bin vom Leiter der . . . in . . . verpflichtet und darauf aufmerksam gemacht worden, daß ich entlassen werde, wenn mein Dienst oder mein Verhalten Grund zu Beanstandungen gibt.«

(Unterschrift und Beglaubigung)

(sog. Formular B)  
Der Leiter der Schule hatte hierfür in Münster zu erscheinen. Ferner mußte der zuständige Kreisschulrat bestätigen, daß die vorgesehene Lehrperson nicht für die Volksschule benötigt werde.

Um weitere Räumlichkeiten im Petrinum-Gebäude zu schaffen, mußte die englische Militärregierung in Recklinghausen um 17 000 Dachziegel, 400 Firstziegel, 1000 m Dachlatten und 20 Pakete 3-Zoll-Nägeln angegangen werden. Dazu schrieb der stellvertretende Schulleiter Dr. Bernzen: »Unser aus einer alten Franziskanerschule erwachsenes Gymnasium, daß bei den Nazis stets als Hort der Reaktion verschrien war, wird, sobald es wieder eröffnet ist, die deutsche Jugend in einem Geist erziehen, der das Gift des Militarismus und des Nationalsozialismus als das größte Übel von ihr fernhält.« (55)

Dem am 16. 4. 1946 beim Oberpräsidenten eingebrachten Antrag auf Genehmigung zur Wiedereröffnung des Gymnasiums in Dorsten mußten folgende Formulare beigelegt werden: Eine Bescheinigung des Regierungspräsidenten, daß durch die Wiedereröffnung des Gymnasiums die bevorrechtigten Belange der Volksschule nicht verletzt wurden; eine

Bescheinigung des Gesundheitsamtes; ein Gesuch an die Militärregierung in Recklinghausen betreffs Erlaubnis zur Wiedereröffnung in zweifacher Ausfertigung; dazu die Bescheinigung:

»Es wird bescheinigt, daß alle Anordnungen der Militärregierung betreffs Erziehung befolgt sind. Es wird weiter bescheinigt, daß kein überzeugter Nazi irgendeine Stelle an der o. a. Schule erhält. Es wird weiter bescheinigt, daß kein Lehrmittel, daß irgendwelche Vorsätze des Nationalsozialismus oder Militarismus enthält, in der gesamten Schule gebraucht wird.

Die sanitären und hygienischen Einrichtungen der o. g. Schule wurden besichtigt und sind für die gegenwärtige Notlage zufriedenstellend.« (56)

Am 15. 5. 1946 genehmigte der Oberpräsident die Wiedereröffnung der Schule. Der humanistische »Förderkursus für Kriegsteilnehmer zur Erlangung der Hochschulreife« mit der Wahl zwischen Griechisch und Mathematik hatte bereits zwei Tage vorher begonnen. Am 29. 5. 1946 fand im Gymnasium Petrinum eine Feier zur Wiedereröffnung der Schule statt. Der Unterricht konnte aber nur stark gekürzt erteilt werden, da noch nicht alle Lehrkräfte aus dem Krieg zurückgekehrt waren bzw. noch nicht von der Militärbehörde ihre Erlaubnis zum Unterrichten erhalten hatten. Der Unterricht fand unter sehr beengten Verhältnissen statt, da neben dem Gymnasium Petrinum noch zwei weitere Volksschulen in dem Gebäude an der Bochumer Straße untergebracht waren. Nach

den Sommerferien wurde ein zusätzlicher Sonderlehrgang für die 7. Klasse eingerichtet. Zum Ende des Herbstes und mit Beginn des Winters traten aufgrund des Notmangels an Brennmaterialien weitere Schwierigkeiten auf. Das Heizungssystem brauchte Koks, der aber nicht geliefert werden konnte. Deswegen mußten im Oktober und Anfang November 1946 bereits Kohleferien für die Schüler gegeben werden. In dieser Zeit wurden kleine Luftschutzöfen angeschafft, die in den Klassenzimmern aufgestellt wurden. Da Kamine fehlten, mußten Ofenrohre durch die Fenster geleitet werden. Das hatte den Nachteil, daß bei ungünstiger Witterung der Wind in die Rohre blies und die Klassenzimmer voll Rauch waren, so daß Unterricht oft unmöglich war. Nach den Weihnachtsferien im Januar 1947 mußte erneut der Unterricht unterbrochen werden, da kein Brennmaterial zur Verfügung stand. Nur der neunmonatige und der zwölfmonatige Sonderkurs erhielten weiterhin vollen Unterricht, ebenso die Klassen 3 und 4, da von den Schülern selbst Brennmaterial beschafft worden war. Alle anderen Schüler kamen dreimal wöchentlich zur Entgegennahme und zur Kontrolle der Aufgaben von 8.30 Uhr bis 10.00 Uhr ins Petrinum. Den ganzen Februar hindurch bis zum 10. März konnte der Unterricht nur dreimal in der Woche, und zwar, wegen der herrschenden Kälte nur als Kurzunterricht erteilt werden.

In der ersten Zeit nach Wiedereröffnung der Schule lief der Unterricht



*Das Kollegium 1949. Obere Reihe v.l.: Zenker, Korte, Könkes, Brzoska, Glauert, Larisch v. Woitowitz, P. Heribert Griesenbrock, Dr. Dieckhöfer, Wienhöfer, Schlotmann. Untere Reihe v.l.: Lansing, Stecher, Dr. Gerckens (Leiter), Bernzen, Hoffmann*

nur in den wesentlichen Fächern und auch dort nur stark gekürzt. Schrittweise wurde nach der Zulassung von neuen Lehrkräften die Stundenzahl erhöht.

Am 4. Januar 1947 erfolgte die Gründung des Gymnasialausschusses, der nach Auskunft der oberen Schulbehörde sich an die Richtlinien für Gymnasialausschüsse aus dem Jahre 1919 zu halten hatte. Diesem Schulausschuß gehörten der Bürgermeister, der stellvertretende Leiter des Gymnasiums, Dr. Bernzen, ein Vertreter des Kollegiums, der katholische Pfarrer, der evangelische Pfarrer, vier Ratsherren und vier Eltern an. Am 16. 5. 1947 besuchte der

Engländer Mogford von der Militärregierung in Münster das Gymnasium Petrinum, um dem Unterricht beizuwohnen. Er besichtigte die Schule, ließ sich den Verkehrsunterricht, der von der Polizei für die Klassen VI bis 3 durchgeführt wurde, zeigen und nahm am Nachmittag auch an der Konferenz des Kollegiums teil.

Von 1948 an fand uneingeschränkter Unterricht statt, wenn auch unter beengten räumlichen Bedingungen, da immer noch eine Volksschule und das über 300 Schüler zählende Gymnasium in dem Gebäude an der Bochumer Straße untergebracht waren. Deshalb konnten die unteren Klassen nicht geteilt werden, so daß

die Eingangsklasse, damals Sexta genannt, mit über 50 Schülern unterrichtet werden mußte. Die Oberprima hatte ihr Zimmer im Kartenraum. Am 12. Oktober fand ein festliches Konzert zur Wiederinstandsetzung der Aula statt.

Am 4. 10. 1948 bekam das Gymnasium Petrinum einen neuen Schulleiter, Dr. Gerckens aus Hagen. Er war bereits im Juli 1947 vom Gymnasialausschuß gewählt worden, konnte aber erst zu diesem Zeitpunkt seine neue Stelle antreten, da die Angelegenheit Feil noch nicht erledigt war. In den Kollegiumslisten von 1946/47 und 1948 wird Feil als Mitglied des Kollegiums geführt, wie auch andere Lehrkräfte, die während des Krieges in Dorsten ihre Planstelle bekommen hatten, sich aber entweder in Kriegsgefangenschaft befanden oder vermißt waren. Am 10. 11. fand die Einführung des neuen Leiters des Petrinums statt. Die Ernennungsurkunde überreichte ihm der Amtsdirektor.

Aufgrund der schlechten Ernährungslage bekamen die Kinder Schulspeisung. Für 0,20 RM erhielten sie einen halben Liter Suppe und als Sonderzuteilung Nährstangen, Schokolade und andere Süßigkeiten. Der Gesundheitszustand der Schüler bzw. der Kinder überhaupt mußte ständig überprüft werden. 1948 wurden sämtliche Schüler durch das Schwedische Rote Kreuz gegen Tuberkulose geimpft. Aufgrund der Kriegsjahre war das Durchschnittsalter der Schüler relativ hoch, vor allem das der unteren Jahrgänge: 1948 waren die Schü-

ler der Eingangsklasse, statistisch gesehen, 11 Jahre und 10 Monate alt, die der 2. Klasse, der Quinta, 13 Jahre und 2 Monate.

Ab 1949 verliefen die Schuljahre im Grunde ohne besondere Schwierigkeiten, wenn man davon absieht, daß die Unterbringung der Schüler in der Schule, die Toilettenanlagen vor allem, nicht dem heutigen Stand und Niveau entsprachen. Aber bei der allgemeinen Wohnungslage, wie sie damals herrschte, waren hinsichtlich des Gebäudes keine besonders großen Mängel zu verzeichnen. Die beengten Verhältnisse sollten die nächsten Jahre noch anhalten, da die Agatha-Volksschule weiterhin ihren Unterricht im Gebäude des Petrinums abhielt. Das hatte zur Folge, daß keine Klassenteilungen bis zum Schuljahr 1954/55 vorgenommen werden konnten.

Hinter der Schule befanden sich die Trümmer der ehemaligen Turnhalle; der Turnunterricht fand daher auf dem Schulhof statt.

Das Schulleben zeigte neue Höhepunkte. So fanden alljährlich Weihnachtsfeiern statt, morgens für die Schüler, abends für die Eltern und Freunde des Petrinums. Schulgottesdienste wurden wieder eingerichtet. An Fronleichnamsprozessionen nahmen das Kollegium und die Schüler, die in Dorsten wohnten, teil. Der 29. Juni, Peter und Paul, das Patronatsfest der Schule, wurde jetzt wieder in besonderer Form begangen. Auch Ehemaligen-Treffen konnten wieder

stattfinden. 1949 traf sich der Abiturjahrgang 1904, 1950 der von 1910.

Die veränderten politischen Verhältnisse wirkten auch in das Schulleben. Am 7. 9. 1950 versammelten sich die Schüler in der Aula aus Anlaß des Jahrestages des Zusammentretens von Bundesrat und Bundestag. Nach der Festansprache des Direktors wurden die Schüler entlassen und hatten schulfrei. Am 12. 9. 1951 beging die Schule in ähnlich feierlichem Rahmen den Jahrestag des Zusammentretens der Bundesregierung. Die Festansprache hielt Studienassessor Schlotmann.

Das Jahr 1951 setzte für die Stadt und für die Schule nach den Jahren des Krieges und der fürchterlichen Zerstörung einen besonderen Höhepunkt. Dorsten, gerade im Wiederaufbau begriffen, feierte die 700-jährige Verleihung der Stadtrechte. Aus diesem Grunde wurde die 300-Jahr-Feier des Gymnasium Petrinum nachträglich festlich begangen. Da am Ende des Schuljahres 1950/51 Dr. Gerckens seine Ernennung zum Oberschulrat erhalten hatte und am 22. 3. feierlich in der Aula des Gymnasiums verabschiedet worden war, übernahm stellvertretend Studienrat Brzoska die Schulleitung; er hatte somit auch die Festfolge für die 300-Jahr-Feier zu bestimmen.

Am 8. Juni (die 700-Jahr-Feier der Stadt fand in der Zeit vom 1. – 10. Juni statt) eröffnete eine Schulfestwoche die Festwoche des Petrinums. Nach Gottesdiensten fand am 9. die Fest-

feier in der Aula statt. Danach besichtigte man die Ausstellung in der Schule, in der Schülerarbeiten und Aufnahmen aus dem früheren Schulleben gezeigt wurden.

Ein wichtiges Ereignis dieser Festwoche war für die Schule, für die Stadt und die gesamte Umgebung das Treffen der ehemaligen Schüler. Aus Anlaß der beiden Jubiläumsfeste, gründete man den »Verein der ehemaligen Schüler des Gymnasium Petrinum und der Realschule zu Dorsten«. Nachdem man die Kriegsjahre überstanden und die Notjahre nach dem Zusammenbruch gemeistert hatte, konnte man sich – den beginnenden Wiederaufbau vor Augen – zusammensetzen, um über die alten Schultage, die Lehrer und Schulstreichche zu plaudern. Groß war auch die Freude der Lehrer, ihre ehemaligen Schüler heil und gesund wiederzusehen. Aber mit Erschütterung mußte festgestellt werden, welch große Lücken der Krieg in die Reihen der Schüler gerissen hatte. Kaum ein Klassenverband war vollzählig zu diesem Fest erschienen. Der Gefallenen und Vermißten gedachte man am 10.6. in den Gottesdiensten und der sich daran anschließenden Totenehrung. Der »Toten Tatenruhm« und das »Dulce et decorum est«, die in der Zeit vor dem Krieg einen so großen Raum im Schulleben des Petrinums und im Unterricht eingenommen hatten, hatten sich in der Realität völlig anders gezeigt. Zwar hätte der 1. Weltkrieg schon eine Warnung sein müssen, aber die Niederlage war verdrängt worden und damit auch die

Fürchterlichkeit des Krieges. Der neue Krieg war so entschieden verloren worden, daß nur Trauer blieb. Zu erwähnen sind die Leistungen des Vorstandes des Vereins der ehemaligen Schüler, besonders seines damaligen Schriftführers Gert Spangemacher, der unter erheblichen Erschwernissen in mühseliger Kleinarbeit die Adressen der ehemaligen Schüler ausfindig zu machen mußte. So konnten die Schüler angeschrieben werden und in so großer Zahl in Dorsten erscheinen. Deshalb war das Wiedersehen solch ein gelungenes Fest.

Der stellvertretende Leiter des Gymnasiums, Studienrat Brzoska, schuf anläßlich dieses Jubiläumsjahres eine Einrichtung, die das Schulleben sowohl des Petrinums wie auch des Ursulinen-Gymnasiums bestimmte. Gemeint ist das Petrursula-Fest. Oberstufenschüler bzw. -schülerinnen, Lehrer und Eltern beider Schulen veranstalteten seitdem zweimal im Jahr gemeinsam ein Fest. Für die Unterprima der Jungenschule und die Obersekunda der Mädchenschule ging diesem Fest ein gemeinsamer Tanzkursus voraus. »Petrursula« und Tanzkurs schufen in der Folgezeit manch dauerhafte Ehe.

1951 verpflichteten sich die Lehrer auf Geheiß des Kultusministers durch eine Erklärung, die sie zu unterschreiben hatten, nicht gegen die demokratische Grundordnung zu wirken. Demokratische Gremien wurden auch an der Schule eingerichtet. Die Schüler erhielten ein Mitspracheforum, die SMV, die Schüler-

mitverwaltung, in der die Klassensprecher aller Klassen vertreten waren, die in einer gemeinsamen Sitzung einen Schülersprecher wählten, der Angelegenheiten der Schüler und des Schullebens mit den Mitgliedern des Kollegiums bzw. mit dem Leiter der Schule besprechen konnte. Auf solchen SMV-Veranstaltungen wurden auch Schulfeste organisiert, berichteten Schüler von ihren Auslandserlebnissen in den Vereinigten Staaten oder in Griechenland, aber auch Politiker, wie etwa Würmeling, der damalige Familienminister, oder Staatssekretär Haase bekamen auf solchen Veranstaltungen Gelegenheit, zu den Schülern zu sprechen. Es ist interessant zu sehen, daß in der Anfangsphase unserer Republik solch hochkarätige Politiker sich nicht scheuten, die Mühe auf sich zu nehmen, zu Jugendlichen zu sprechen und so den Demokratisierungsprozeß bei den Heranwachsenden und den kommenden staatstragenden Bürgern zu festigen.

Die Eltern der Klassen wählten zwei Vertreter auf einer Klassenpflegschaftssitzung. Diese beiden Vertreter hatten die Aufgabe, zwischen Elternschaft und Schülern auf der einen Seite und den in der Klasse unterrichtenden Fachlehrern zu vermitteln. Die Elternvertreter der einzelnen Klassen waren wiederum zusammengefaßt in der Schulpflegschaft. Einmal im Jahr traf sich die Schulgemeindeversammlung. Hier wurden allgemeine Aufgaben der Schule vorgestellt. Vorträge wurden gehalten über Grundfragen der

Pädagogik, aber auch über direkte Belange, die die Schule angingen. Gegen Ende der fünfziger Jahre stellte die Amtsverwaltung hier die Schulneubaupläne für das Gymnasium Petrinum vor, und gemeinsam diskutierten die Eltern, die Mitglieder der Lehrerschaft und die Beamten des Bauamtes über die beste Lösung.

1952 bekam die Schule einen neuen Leiter: Studienrat Rudolf Hennewig, der bis dahin in Düsseldorf an einem Gymnasium tätig gewesen war, wurde am 17. 4. 1952 feierlich in sein Amt eingeführt.

Das Jahr 1954 stand im Zeichen des 50jährigen Bestehens des Petrinums als Vollanstalt. Am 12. 2. fand die feierliche Entlassung der 50. Abiturientenklasse in der Aula statt. Die eigentliche Feier erfolgte am 2., 3. und 4. Juli. Sportliche Wettkämpfe auf dem Jahnplatz eröffneten die dreitägige Festfolge. Am 3. Juli wurde das neue Ehrenmal für die in den beiden Weltkriegen gefallenen Lehrer und Schüler, das von dem Kunsterzieher der Schule Karl Korte neu geschaffen worden war, feierlich eingeweiht. Daran schloß sich ein interner Festakt für Eltern und Schüler in den »Schlüssellichtspielen« (heute: Hill) an. Der offizielle Festakt fand am 4. Juli, ebenfalls in den Schlüssellichtspielen statt, in Anwesenheit von Oberschulrat Schmitz, Oberschulrat Gerckens, dem Bürgermeister und anderer Vertreter der Behörden und Kirchen. Den Höhepunkt setzte die Auf-führung des Oratoriums »Das Lied von der Glocke« von Romberg durch



*Der umgebaute Altbau an der Bochumer Straße*

Chor und Orchester des Gymnasiums unter Leitung von Musiklehrer Könikes.

Die 50-Jahr-Feier war ebenfalls Anlaß für ein Treffen der ehemaligen Schüler, das wiederum unter großer Anteilnahme der Dorstener Bevölkerung stattfand.

## 5. Der Umbau

Mit zunehmender Schülerzahl trat gegen Ende der fünfziger Jahre die Frage des Gymnasialneubaus erneut in den Vordergrund. Diese Frage war im Grunde seit 1914 offen geblieben. In den zwanziger und dreißiger Jahren hatten wiederholt die oberen Schulbehörden die Stadt Dorsten darauf hingewiesen, daß eine Erweiterung des Schulgebäudes zu erfolgen

hätte. Besonders beanstandet wurden immer wieder die Turnhalle und die schlechten Toilettenverhältnisse. Die Stadt Dorsten, das Lehrerkollegium und die Elternschaft einigten sich in mehreren Sitzungen darauf, daß eine Erweiterung des Gebäudes an der Bochumer Straße zu erfolgen hätte. Am 4. 12. 1959 feierte man das Richtfest des Erweiterungsbaus, am 19. 7. 1960 zog man vom Altbau in den Neubau um. Somit begannen wieder Jahre unter beengten Verhältnissen. Der Altbau, der für viele ehemalige Schüler als das eigentliche Gymnasium Petrinum galt, wurde völlig umgewandelt und war für den Besucher nach seiner Umgestaltung nicht wiedererkennbar. 1963 konnte der gesamte Neubau, d. h. der neugebaute Flügel und der umgebaute Altbau, bezogen werden. Am 26. Januar 1963

übergab Bürgermeister Paul Schürholz Oberstudiendirektor Hennewig die Schlüssel des neuen Gebäudes. Mit großer Freude und stolzem Selbstbewußtsein feierten der Rat der Stadt Dorsten und Kollegium, Schüler und Elternschaft diesen Tag. Die »Ruhrnachrichten« schrieben: »Wenn im Jahre 2042 unsere Nachfolger die Chronik des Gymnasium Petrinum zur 4. Säkularfeier zusammenstellen werden, dann wird der 26. Januar 1963 sicherlich einen breiten Raum einnehmen«. Und weiter: »Der Rundgang durch das Haus überzeugte die vielen Gäste von »der Gedicgenheit des Werkes, das der Stadt zu Schmuck und Ehre gereicht und jedem Vergleich standhält.« (57)

Das Petrinum hatte nun endlich sein neues Gebäude bekommen. 1914 war bereits ein Neubau beschlossen, der aber wegen des Ausbruchs des 1. Weltkrieges verschoben wurde und als »Siegsgymnasium« danach entstehen sollte. Erst ein halbes Jahrhundert später erlaubten es die Zeit und die finanziellen Mittel der Stadt, die ihren eigenen Wiederaufbau nach der furchtbaren Katastrophe von 1945 abgeschlossen hatte, dem 320 Jahre alten städtischen Gymnasium ein angemessenes Gebäude zu errichten. Den Neubautrakt beherrscht das von dem Kunsterzieher Karl Korte entworfene und von seinen Schülern geschaffene große Glasfenster. Der Pferdebändiger auf der Klinkerwand im Treppenhaus des umgebauten Gebäudeteils weist auf die Antike und das Wappenzeichen Westfalens hin. In den acht Mosaiken über den



*Das Glasfenster des Neubaus (Anbaus) nach Entwürfen von den Schülern der Oberstufe im Kunstunterricht geschaffen*

Washbecken der Klassenzimmer, nach Entwürfen Kortes von den Schülern der Unter- und Mittelstufe im Kunstunterricht erarbeitet, spiegelt sich die Welt in der kindlichen und jugendlichen Fantasie wieder. (58)

Einen völlig andersartigen musischen Höhepunkt setzte zum Festakt die Uraufführung der Märchenoper »Sieben Geislein und der Wolf« in der musikalischen Fassung von Hans Wiltberger, der in Gladbeck lebend, über seine Heimatstadt hinaus als bedeutender Komponist bekannt war. Die Versform dieses Märchens, wie viele andere Texte für Wiltbergers Vertonungen, stammten von Elisabeth Jakobi, Studienrätin aus Gladbeck. In wochenlanger Arbeit

hatte der Sohn des Komponisten, Volker Wiltberger, Studienrat für Deutsch und Musik am Petrinum, mit seinen Schülern diese Uraufführung, die mit großer Begeisterung aufgenommen wurde, reifen lassen. Im Wettstreit der Künste zeigten beide musischen Fächer großartige Leistungen.

Das folgende Jahr nahm eine alte, durch die beiden Kriege jeweils unterbrochene bzw. zerstörte Tradition des Petrinums wieder auf. Im Juli 1964 fand die feierliche Einweihung des Bootshauses, des ehemaligen Gebäudes der Badeanstalt am Kanal in der Nähe der Eisenbahnbrücke, statt. Bürgermeister Schürholz, selbst Mitglied der Ruderverriege vor dem 1. Weltkrieg, ließ es sich nicht nehmen,

die beiden Boote »Stadt Dorsten« und »Rudolf Frieling« zu taufen.

Die Begeisterung über das neue Schulgebäude sollte nicht bis zur 4. Säkularfeier wahren. Die Planung der Stadt, die von Schülerzahlen und Wahlverhalten der Eltern am Ende der fünfziger Jahre ausgegangen war, hatte den Ansturm, der bald auf die Gymnasien einsetzte, nicht vorausgesehen. So kamen erhebliche Schwierigkeiten auf die Schule zu. Die geringste waren die beiden Kurzschuljahre, die, um den Schulbeginn vom Ostertermin auf den Herbst zu legen, in den Schuljahren 1966/67 durchgeführt werden mußten. Viel gravierender war der Lehrermangel, der sich nahezu in allen Fächern bemerkbar machte, aber besonders die Naturwissenschaften betraf, so daß bis zu 20 % des Unterrichts ausfallen mußten. Für das Fach Leibesübungen kam zusätzlich erschwerend hinzu, daß die Schule nicht über eine Turnhalle verfügte, sondern den Sportunterricht in den Hallen der Schulen des Dorstener Raumes durchführen mußte. Am 17. 12. 1967 berichteten die »Ruhrnachrichten«, daß die Anzahl der Schüler, die das Petrinum besuchten, auf 500 angestiegen sei, die in 17 Klassen unterrichtet würden. Ein neusprachlicher Zweig sei einschließlich bis Obersekunda (Klasse 11) ausgebaut. Die Zeitung schreibt weiter, daß die Räumlichkeiten voll ausgenutzt würden, und wenn der Zustrom von jährlich 80 Sextanern (Schüler der Klasse 5) weiterhin so anhalte, sei bald mit großen Raumschwierigkeiten zu



*»Welturaufführung« von Hans Wiltbergers »Sieben Geißlein und der Wolf«, Einstudierung Volker Wiltberger*

rechnen. Am 3. 12. 1968 berichtet auch die »Westdeutsche Allgemeine Zeitung (WAZ)« über den akuten Lehrermangel am Gymnasium. Da 8 Lehrer fehlten, hätten die Schüler wöchentlich 100 Freistunden, so daß sie, obwohl sie 6 Tage in der Woche »brav die Portale des Gymnasiums Petrinum passieren«, fünf Freistunden, einen vollen Schultag, frei hätten. Auf Grund seiner Schülerzahl wies das Gymnasium 31 Lehrerstellen aus, für die aber nur 23 Lehrer zur Verfügung standen. So mußten fast alle Lehrer Überstunden geben, Referendare, die zur Ausbildung ans Gymnasium entsandt waren, erteilten selbständig Unterricht, zusätzlich sprangen zwei Herren aus der Industrie in den naturwissenschaftlichen Fächern ein, Geistliche übernahmen

den Religionsunterricht, pensionierte Lehrer mußten aushelfen. Im Schuljahr 1968/69 hatte sich nur die Situation im Fach Leibesübungen verbessert, da eine Lehrkraft für dieses Fach zugewiesen worden war und außerdem seit November 1967 eine neuerrbaute Turnhalle und eine Gymnastikhalle zur Verfügung standen.

## 6. Reformen

Mit Beginn des Schuljahres 1969/70 traten mit Zustimmung der Behörden, der Stadt, der Elternschaft und des Lehrerkollegiums zwei wichtige Änderungen im Lehrplan ein: Um die Durchlässigkeit zu anderen Schulformen zu erreichen, wurde Englisch zur 1. Fremdsprache bestimmt. Die Sextaner begannen demnach mit

Englisch, Latein wurde erst ab Quarta (Kl. 7) gelehrt. Die Anforderungen der modernen Welt, die so stark von den Naturwissenschaften bestimmt wird, ließen den Wunsch aufkommen, am Gymnasium Petrinum auch einen mathematisch - naturwissenschaftlichen Zweig einzurichten. Dazu ermunterte auch die stetig wachsende Schülerzahl, die allen drei Zweigen des Gymnasiums, dem altsprachlichen, neusprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Existenzberechtigung versprach. Es gelang, von der Behörde die Erlaubnis zur Einrichtung eines mathematisch-naturwissenschaftlichen Zweiges zu bekommen. Von Beginn dieses Schuljahres an konnten die Schüler ab Obertertia (Klasse 9) zwischen den drei Zweigen wählen.

Das Schuljahr 1970/71 brachte eine weitere Neuerung. Mit Beginn dieses Jahres trat eine wichtige Änderung im Lehrplan der Oberstufe des Petrinums ein. Die Erkenntnis, daß die optimale Form der gymnasialen Oberstufe nur mit Hilfe vieler Einzelversuche gefunden werden konnte, veranlaßte die Schule, in Verbindung mit dem privaten Mädchengymnasium St. Ursula einen charakteristischen Beitrag zur Neuordnung der Oberstufe zu leisten. Dieser Beitrag war gekennzeichnet a) durch die Berücksichtigung der regionalen bzw. kommunalen Gegebenheiten (60.000 Einwohner im Stadt- und Amtsbezirk, 2 Gymnasien), b) durch die Auflösung der Klassenverbände, c) durch eine besondere Differenzierung des Unterrichts (Wahl- und



*Das heutige Petrinum*

Pflichtkurse mit weitestgehender individueller Kombination von Studienfächern, verbindlichen Grundfächern, Orientierungsfächern und Ergänzungsfächern), d) durch besondere Formen der Selbstbestimmung und Mitverantwortung der Schüler (freiwilliger Unterrichtsbesuch, Mitspracherecht durch die Primenvollversammlung, Mitbestimmungsrecht in den verschiedensten Schulgremien). Beide Schulen wandelten sich in koedukative Systeme um, d. h. sowohl Mädchen als auch Jungen besuchen seitdem das St. Ursula Gymnasium und das Petrinum.

Der Mangel an Lehrkräften war auch in diesem Schuljahr – wie an so vielen Schulen – ein drückendes Problem. Fast alle Fächer waren von dem Ausfall an Stunden betroffen, am stärk-

sten die Fächer Leibesübungen, Mathematik, Physik, Biologie, Erdkunde und Englisch. Trotz aller dieser Schwierigkeiten und Neuerungen entschloß sich das Gymnasium, in diesem Schuljahr ein Sprachlabor einzurichten, um damit den Fremdsprachenunterricht attraktiver und effektiver zu gestalten.

Im Schuljahr 1971/72 trat eine weitere Änderung im Lehrplan der Oberstufe des Gymnasiums ein. Die Neuordnung der Primenstufe der beiden Dorstener Gymnasien hatte eine Rückwirkung auf die übrigen Jahrgangsstufen, insbesondere auf die Obersekunda (Kl. 11). Ab dieser Klasse wurden seit Sommer 1971 die Schüler sowohl in das fächerdifferenzierende System als auch in die Arbeitsweise der Primenstufe eingeführt.

Auch das Schuljahr 1972/73 wurde von Neuerungen nicht verschont. Die Erfahrungen, die bei der Einführung des Schulversuchs zur Neugestaltung der Oberstufe des Gymnasiums erworben wurden, machten sehr bald deutlich, daß die schon im Jahre 1970 eingeführte enttypisierte Oberstufe Rückwirkungen auf die Mittelstufe hatte. Die neue Form der Oberstufe setzte eine veränderte Mittelstufe voraus. Deshalb wurde mit Beginn des Schuljahres 1972/73 die Enttypisierung der Mittelstufe (Klasse 9 / Obertertia) eingeleitet. Der Schulversuch der Oberstufe wurde nach dem Entwurf der Konferenz der Kultusminister umgestellt. Im Schuljahr 1973/74 wurde die Enttypisierung der Mittelstufe auf die Jahrgangsstufe 10 ausgedehnt. Das Gymnasium Petrinum zu Dorsten gehörte damit zur ersten Versuchsreihe, d. h. die Jahrgangsstufen 11 und 12 wurden im Berichtszeitraum nach dem KMK-(1) Modell geführt, während die Klassen 13 nach der sog. Übergangslösung, die von Mitgliedern des Kollegiums des St. Ursula Gymnasiums und des Petrinums erarbeitet worden war, liefen und danach ihre Reifeprüfung ablegten. In gründlichen mündlichen und schriftlichen Informationen durch Projektleiter und Beratungslehrer wurden Eltern und Schüler über den Ablauf des Modells für die Jahrgangsstufen unterrichtet. Eine möglichst breite Differenzierung der Oberstufe konnte dadurch erreicht werden, daß mit dem St. Ursula Gymnasium eine Kooperation eingegangen wurde. So besuchten einige Schüler den dort laufenden Lei-



*OStD Bernhard Sporkmann bei der Verabschiedung des Abiturjahrgangs 1992*

stungskurs in Französisch, einige Schülerinnen die am Petrinum laufenden Leistungskurse in Englisch und Latein. Da zudem beide Schulen koedukativ unterrichten, konnte diese Kooperation zwischen beiden Gymnasien der Stadt Dorsten ständig ausgebaut und erweitert werden.

Am 29. 6. 1971, am Patronatsfest des Petrinums, feierte Oberstudiendirektor Rudolf Hennewig seinen Abschied von der Schule, die er als Schüler besuchte und der er nahezu zwanzig Jahre lang als Leiter vorstand. Er verkörperte noch den Typ des Schulleiters, der aufgrund seiner persönlichen Ausstrahlung geradezu prädestiniert war, einer Institution, wie das altsprachliche humanistische Gymnasium sie darstellte, vorzustehen. So war er für die Schüler der

»Allvater Zeus«, der vom »Olymp« des Direktorenzimmers und des Sekretariats in der ersten Etage bisweilen in die Niederungen hinabstieg, um »blitzeschleudernd« gegen die »Frevler« vorzugehen. Die Schule war noch überschaubar, und so konnte er sich väterlich besorgt um das Wohl seiner Schüler kümmern, besonders um seine Abiturienten in schwieriger Prüfungssituation. Rudolf Hennewig war mit Leib und Seele Philologe, stets um den Logos bemüht, um ihn seinen Schülern weiterzuvermitteln. Bewußt sollten sie sich werden, Teilhabe an der abendländischen Kultur zu besitzen. Die Aussöhnung mit Frankreich war ihm ein besonderes Anliegen. Auch hier war die Sprache das Vehikel, das den Schülern das »savoir vivre« des bedeutenden Nachbarlandes nahe-

bringen sollte. So scheute er nicht die Mühe, zweimal wöchentlich morgens vor Schulbeginn einer großen Anzahl von interessierten Schülern Französischunterricht zu erteilen. Mit Rudolf Hennewig ging die alte Schulzeit; ob die neue, die seit dem Ende der sechziger Jahre ihre Schatten vorauswarf und in den siebziger Jahren in immer neuen Bildungsreformen sich versuchte, um sie in den achtziger Jahren ständig zu modifizieren, den geistigen Anspruch halten kann, wird die Zukunft zeigen.

Die siebziger Jahre kennzeichnete nicht nur der gravierende Lehrermangel, sondern auch bei steigenden Schülerzahlen ein bedrohlich werdendes Fehlen an Unterrichts- und besonders an Fachräumen. Der 1963 bezogene Um- und Neubau war bald schon zu klein. Die leergezogene Martin-Luther-Schule (früher Hindenburgschule) mußte trotz unzureichender sanitärer Verhältnisse bis unter das Dach ausgelastet werden, und dennoch blieb der Raummangel. Zusätzlich wurden im Hofbereich der ehemaligen Volksschule Fertigungsklassen aufgestellt. Aber alle Bemühungen blieben letztendlich ein Provisorium, weil der naturwissenschaftliche und musische Unterricht nicht in den entsprechenden Fachräumen erteilt werden konnte. Deshalb beschloss Rat und Verwaltung bei der Neugestaltung des Geländes der ehemaligen Anstalt »Maria Lindenhof« den Neubau eines Gymnasiums miteinzubeziehen. Unter der Leitung des Dorstener Architekten Prof. Manfred Ludes entstand zusammen

mit dem Gebäude der Volkshochschule ein Projekt, das das Gymnasium wieder in die Mitte der durch die Kommunalreform veränderten Stadt Dorsten stellte.

Die achtziger Jahre beherrschte das Bestreben der Landesregierung, dem Schultyp Gesamtschule möglichst breite Verwirklichung zu verschaffen. Die Idee dieses Schulversuchs, der inzwischen zur Regelschule erhoben wurde, fand damals in der Elternschaft breite Zustimmung. Das Petrinum mußte bei ständig sinkenden Schülerzahlen um seinen Erhalt fürchten. Nicht zuletzt durch den vehementen Einsatz der Elternschaft gelang es, dem Petrinum über diese schwierige Phase seiner Geschichte hinwegzuhelfen. In diesen schwierigen Jahren hatte Paul Kallhoff zwei Jahrzehnte die Schulleitung inne. Ständig sich ändernde Schulreformen mußten, ohne den Schülern zuviel zuzumuten, in den pädagogischen Alltag umgesetzt werden. Der Schulneubau forderte die fachliche Begleitung. Die relativ große Anzahl von jungen Kollegen, die Ende der siebziger Jahre der Schule zugeteilt wurden, mußte integriert werden. Dazu stieg der von den Behörden geforderte Verwaltungsaufwand um ein Vielfaches. Als Paul Kallhoff trotz seines angegriffenen Gesundheitszustands erst mit Erreichung der Altersgrenze 1990 ohne feierliche Würdigung seiner Tätigkeit – das besondere Herausstellen seiner Person hatte er stets abgelehnt – die Schule verließ, befand sich das Petrinum wieder im Aufwind. Sein Nachfolger, Bernhard

Sporkmann, als langjähriger stellvertretender Leiter mit allen schulorganisatorischen Dingen wohl vertraut, hat nun mit dem Problem wachsender Schülerzahlen zu kämpfen. 350 Jahre Gymnasium Petrinum zu Dorsten bedeuten Aufgabe und Verpflichtung, sich für die geistige und charakterliche Bildung der jungen Menschen der Stadt einzusetzen.

#### Anhang:

Außer den Arbeiten der Forschungsgruppe »Dorsten unterm Hakenkreuz« ( hier zitiert DUHK ) sind zur Geschichte des Petrinum im 20. Jahrhundert noch keine Abhandlungen erschienen. Der vorliegende Artikel will die Ereignisse zunächst nur chronologisch aufzeichnen, wobei sich der Verfasser bewußt ist, daß zu Einzelproblemen noch detaillierte Untersuchungen erfolgen müssen.

#### Abkürzungen:

DUHK: Dorsten unterm Hakenkreuz, Bd. 2: Kirche zwischen Anpassung und Widerstand. Eine Dokumentation zur Zeitgeschichte, hrsg. Hartwich, Dirk. / Stegemann, Wolf, Dorsten 1984.  
Bd.3: Der gleichgeschaltete Alltag, hrsg. Stegemann, Wolf, Dorsten 1985.  
Bd.4: Dorsten nach der Stunde Null, hrsg. Stegemann, Wolf, Dorsten 1986.

JB : Jahresberichte des Gymnasium Petrinum.  
Jub: Zur Jubelfeier der Abiturienten des Dorstener Gymnasiums, Erinnerungen und Berherzigungen von Oberstudiendirektor Dr. Joseph Wiedenhöfer, Dorsten 1928.

StaD: Stadtarchiv Dorsten.

StaM: Staatsarchiv Münster.

- (1) JB 1904, S. 12.
- (2) Jub, S. 11.
- (3) JB 1905, S. 30f.
- (4) JB 1912, S. 10f.
- (5) a.a.O., S. 13.
- (6) JB 1911, S. 20.
- (7) JB 1914, S. 36.
- (8) JB 1909, S. 31f.
- (9) JB 1914, S. 16.
- (10) a.a.O., S. 19f.
- (11) a.a.O., S. 23.
- (12) Jub, S. 32.
- (13) a.a.O., S. 35.
- (14) StaM, PSK 7648.
- (15) 1927 konnte die erste Realabschlußprüfung abgelegt werden.
- (16) StaM, PSK 7649.
- (17) StaM, PSK 3154.
- (18) Jub, S. 33.
- (19) JB 1924, S. 28.
- (20) StaD, E 160.
- (21) StaM, PPSK 7648.
- (22) JB 1928, S. 30.
- (23) Vom 22. 4. 1943, z. T. schon 1942, datiert folgendes Gedicht von Wiedenhöfer:

Der Wahnsinn tobt.

»Krieg, Brand, Zerstörung, Hunger und  
Beschwer:

Wer trägt die Schuld an allem Jammer? 'Er.'

»Er hat aus unsrer Ruhe uns geschreckt.

Hat uferlose Pläne ausgeheckt.

»Parteien vernichtet, den Jud gequält, verjagt.  
Christ, Papst und Luther, verfolgt, Gott sei's  
geklagt.

»Knechtung, Verderbnis, Vater und Sohn im  
Kampf.

Ganz Deutschland liegt, Europa liegt im  
Krampf.

»Jetzt Rheinland, Wehrpflicht und dann  
Österreich,

Sudeten, Böhmen, Memel – Streich um  
Streich.

»Der Friedensworte Nebel er um sich blies.  
Arbeitsbeschaffung Waffenschmieden hieß.

»Den Korridor und Danzig wollt er bloß:  
Bestellte Meute stürzt auf Polen los.

»Krieg, Brand, Zerstörung, tausendfach  
Beschwer -

Wer trägt die Schuld an allem Elend? 'Er!«

»Halt ein! Kein Wort mehr aus dem Frevel-  
mund!

Kein Deutscher spricht, es bellt ein toller  
Hund.

»Hat Gott, hat Satan dir den Geist verwirrt,  
Daß du in solchem Wahnsinn dich verirrt?

»Indes, sie rasen bis zur Selbsterstörung fort.  
Wache raus! aus Schwäche wird Verrat,

Verrat wird Mord!

(Aus dem Nachlaß Wiedenhöfers; einzusehen  
bei Josef Ulfkotte, Dorsten.)

(24) StaD, B 4404.

(25) StaM, PSK 3158; Die Dor-  
stener Volkszeitung (DV) vom  
22. 4. 1932 berichtet nur vom  
»einstimmigen« Beschluß.

(26) StaM, PSK 3158.

(27) StaD, E 157.

(28) StaM, PSK 8704.

(29) StaM, PSK 8697.

(30) DUHK Bd. 3, S. 110.

(31) StaM, PSK 8697.

(32) a.a.O.; StaD B 4404.

(33) StaM, a.a.O.

(34 – 37) a.a.O.

(38) StaM, PSK 7462; StaD, E 154;  
DUHK Bd.2, a.a.O..

(39) StaM, PSK 8702.

(40) a.a.O..

(41) DUHK Bd. S.72ff.

(42) Zitiert nach Korrespondenz

Prof. Dr. Ernst Feil an Prof. Dr.  
Robert Spaemann vom  
15. 12. 1988; die Fotokopie liegt  
dem Verf. vor.

(43) JB 1943/44.

(44) StaM, PSK 8702.

(45) a.a.O.

(46) Schreiben der Pfarrer der Evgl.  
Kirchengemeinde Gladbeck an  
den Oberpräsidenten der Pro-  
vinz Westfalen vom 23. 1. 1946;  
im Tenor gleichlautend die  
Schreiben des damaligen  
Guardians der Franziskaner in  
Dorsten an den Regierungsprä-  
sidenten vom 24. u. 28. 1. 1946;  
die entspr. Fotokopien liegen  
dem Verf. vor.

(47) StaD, E 158.

(48) DUHK Bd. 2, S. 72ff.

(49) Schulakte.

(50 – 56) a.a.O.

(57) Ruhrnachrichten vom  
28. 1. 1963.

(58) Vgl. Vestische Wochenschau 15  
(1963), Nr. 5, S. 5 – 7.

**»Ohne sie  
läuft nichts . . . «**



Gabi Kleiber



Bernhard Bösing und Willi Humberg



Klara Riedel

Michael Kerkering

## Oberstufenreform der Dorstener Gymnasien – ein Modell?

Die folgenden Ausführungen sind wesentlich geprägt durch Erinnerungen und Erfahrungen des Verfassers. Der geneigte Leser erwarte also bitte keine völlig objektive und neutrale Darstellung, ebensowenig eine Auflistung sämtlicher Details. Diese sind – bei Bedarf – zur Genüge in einer Flut von Erlassen, Verfügungen, Rechtsverordnungen und Gesetzen zu finden.

Ebenso wird verzichtet auf die Nennung all der engagierten Mitarbeiter an der Reform. Namentlich genannt werden sollen, stellvertretend für alle Beteiligten, diejenigen, die das Projekt federführend initiiert, ausgearbeitet und über Jahre erprobt haben: Oberstudiendirektorin Schwester Johanna Eichmann (Leiterin des St. Ursula-Gymnasiums), Studiendirektorin Hedwig Fehren (Projektleiterin), Oberstudiendirektor Paul Kallhoff (Leiter des Gymnasium Petrinum), Dieter Poplessowitz (Projektleiter).

Nun zurück in die Vergangenheit: Am Ende der sechziger Jahre sah das gymnasiale Bildungsangebot in Dorsten wie folgt aus:

Gymnasium Petrinum (für Jungen): traditionell altsprachliches Gymnasium mit mathematisch-naturwissenschaftlichem und neusprachlichem Zweig (Typ C)

Gymnasium St. Ursula (für Mädchen): neusprachlicher Schwerpunkt, Aufbauzweig für Realschulabsolventen (beider Geschlechter)

Die Welt war in Ordnung, so schien es. Der Bildungsweg war vorgezeichnet: Als Mädchen ging man »nach Ursula«, als Junge ging man »aufs Petrinum« (und wußte ab einem gewissen Alter, wohin man nach dem Unterricht ging).

Die Welt war aber nur scheinbar in Ordnung. Intern, insbesondere bei Schülern und Eltern, gärte es.

Am Petrinum konnte man die schriftliche Reifeprüfung außer in den Fächern Deutsch, Latein, Mathematik (für jeden Schüler verpflichtend) »nur« wahlweise in Griechisch oder Physik oder Französisch ablegen, je nach Wahl des entsprechenden Zweiges in Klasse 8 bzw. 9. Viele Eltern und Schüler wünschten, auch Englisch als Abiturfach wählen zu können. Das Fach Englisch wurde nur von Klasse 7 (damalige Bezeichnung »Quarta«) bis Obersekunda (heutige Bezeichnung »Jahrgangsstufe 11«) unterrichtet.

Am Gymnasium St. Ursula hätte man gern neben den Abiturfächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Latein bzw. Französisch eine Natur-

wissenschaft als Fach der schriftlichen Reifeprüfung gesehen.

Generell wurde, ob nun rational oder emotional bedingt, eine zu frühe Festlegung dessen, was man heute als »Schullaufbahn« zu bezeichnen pflegt, durch die Wahl des neusprachlichen oder altsprachlichen oder naturwissenschaftlichen Zweiges spätestens in Klasse 9 bemängelt. Es wurde argumentiert, daß eine solche frühe Festlegung eine Einbahnstraße sei, die der Entwicklung und den sich verändernden Interessen des heranwachsenden Schülers nicht gerecht werde, da sie innerhalb der Schulform Gymnasium keinerlei Korrekturmöglichkeiten biete.

Ein weiterer Anlaß zu nicht enden wollender Kritik war der zu dieser Zeit eklatante Lehrermangel in fast allen Bereichen. Diesem Problem war man am Gymnasium St. Ursula mit der Einführung des sogenannten »Buxtehuder Modells« entgegengetreten. Kern: Es wurde in der Oberstufe in den Klassen 12 und 13 (»Unter- und Oberprima«) jahrgangsstufenübergreifend gearbeitet, allerdings verständlicherweise nicht in allen Fächern.

Ein weiterer Anlaß für die Einleitung von Änderungen war am Ende der sechziger Jahre neben diesen konkreten Beanstandungen ein oft alles Maß vergessender Reformeifer auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens, »also warum nicht in der Schule, die die jungen Menschen doch angeblich auf das Leben vorbereiten soll?«



*Abiturientia 1972 – Der erste Jahrgang, der in der Prima nach der von den Kollegien der Dorstener Gymnasien erarbeiteten Oberstufenreform unterrichtet wurde. Sitzend v.l.n.r.: Sporkmann, Larisch, Bürgermeister Lampen, OStD Kallhoff, Poplessowitz*

Auf dieser Grundlage entwickelte sich 1969 das Bestreben oder die Notwendigkeit zu Innovationen. Es kam zu einer Übereinkunft zwischen den beiden Dorstener Gymnasien, Veränderungen herbeizuführen.

Ein Planungs- und Koordinierungsausschuß, bestehend aus Mitgliedern aller Fachschaften beider Lehrerkollegien, entwickelte eine Grundkonzeption. Diese sah vor, die völlige Bindung an die in der Mittelstufe gewählten »Zweige« in der Oberstufe zumindest korrigierbar zu machen, wenn nicht gar zu überwinden. Weite-

re »revolutionäre« Neuerung: Schüler bzw. Schülerinnen der einen bzw. anderen Schule sollten am Unterricht der jeweils anderen Schule teilnehmen können, wenn sie bzw. die Eltern dies wünschten. Man stelle sich die Begeisterung einerseits und Angst andererseits vor – nach Jahrhunderten der Geschlechtertrennung!

Die Ausarbeitung der Bedingungen dauerte etwa ein Jahr. Die endlosen Debatten in Konferenzen, Ausschüssen, in der Schulpflegschaft, Schülermitverwaltung, die Verhandlungen mit dem Schulkollegium beim Regie-

rungspräsidenten in Münster, dem Kultusministerium und mit der Stadt Dorsten sollen nur am Rande erwähnt werden. Sie zeigen allerdings, daß für jede Entscheidung das Votum aller Beteiligten vorausgesetzt wurde, daß nicht einfach dekretiert wurde. Was zählt, ist das Ergebnis.

Mit Beginn des Schuljahres 1970/71 trat die Reform für die Jahrgangsstufe 12 in Kraft.

Ihre wichtigsten Aspekte waren:

Jeder Schüler wählt ein »Schwer-

punktfach« (sechs Wochenstunden).

Die Benennung »Schwerpunktfach« entstand nach langer Diskussion. Es sollte vermieden werden, daß etwa durch die Bezeichnung »Leistungsfach« (heutige Diktion) der Eindruck entstehen könnte, es handle sich um ein Fach mit besonders hohen Leistungsanforderungen. Angestrebt wurde vielmehr eine vertiefende Behandlung der vorgesehenen Stoffe.

Neben dem Schwerpunktfach (auch als A-Kurs bezeichnet) belegte der Schüler Kurse mit 4 bzw. 2 Wochenstunden (die sog. B- und C-Kurse).

Es galt weiterhin die Reifeprüfungsordnung, so daß das Abitur in vier schriftlichen Fächern abgelegt wurde, darunter in jedem Falle Deutsch, Mathematik und mindestens eine Fremdsprache. Als Schwerpunktfächer kamen im wesentlichen die schulerprobten Korrekturfächer zur Geltung.

Die eigentliche Neuerung war nicht dieser organisatorische Rahmen, sondern eher das notwendige Umdenken in den Bereichen Planung, Information von Schülern und Eltern, Überprüfung und Aufarbeitung der Unterrichtsinhalte, Änderung der Unterrichtsgestaltung, Aufgabe des Klassenverbandes zugunsten eines heterogenen Kurssystems, um nur einige Aspekte zu nennen.

Der letzte Aspekt hat immer wieder Anlaß zu heftigen Diskussionen gegeben, die bis heute anhalten, ebenso

die Einrichtung von Kursen, die praktisch durch relative Mehrheit der wählenden Schüler entschieden wird. Die Aufarbeitung der Unterrichtsinhalte ist bis heute nicht definitiv abgeschlossen, wird es wahrscheinlich auch nie werden.

Die Organisation des Unterrichts in 6-, 4-, und 2-stündigen Kursen hatte den Vorteil, daß man diese Stunden »blocken«, d. h. als Doppelstunden einrichten konnte, jeweils gefolgt von einer großen Pause, die den Schülern das »Wandern zwischen zwei Welten« erlaubte. Damit war es möglich, in jedem Fach mit der anderen Schule zu kooperieren. Von dieser Möglichkeit wurde oft Gebrauch gemacht, um Kurse, die eine Schule allein nicht hätte einrichten können, zu realisieren. Diese bewährte Praxis wird bis heute erfolgreich praktiziert, allerdings im wesentlichen im Bereich der Leistungsfächer und der 3. bzw. der in Klasse 11 neu einsetzenden Fremdsprache.

Problematisch war zunächst der Unterricht in Blockstunden, so erstaunlich dies klingt, denn weder Lehrer noch Schüler waren daran gewöhnt. Aber bei gutem Willen läßt sich manches lernen, und wir lernten.

Eine weitere Umwälzung war die Einführung des sog. »freiwilligen Unterrichtsbesuchs«. Der Schüler war nicht unbedingt verpflichtet, regelmäßig am Unterricht teilzunehmen: ein »ungeheuerlicher« Reformaspekt zu einer Zeit, als das Volljährigkeitsalter bei 21 Jahren lag. Er mußte

allerdings die geforderten Leistungen erbringen. Aufgrund der offensichtlichen Überforderung manches Schülers durch soviel Eigenverantwortung wurde der Versuch nach relativ kurzer Zeit beendet.

Eine Zielsetzung der Reform war es, die Schüler besser auf ein in Eigenverantwortung geplantes Studium vorzubereiten. Die Schüler wurden folglich über das Unterrichtsangebot des kommenden Halbjahres in der Form eines »Vorlesungsverzeichnisses« informiert, das sich einer sehr wissenschaftlichen Diktion befleißigte. Ob nun das angebotene Thema oder doch vielleicht der Name des Unterrichtenden den Ausschlag bei der Wahl des Schülers gab, bleibt der Vorstellungskraft des Lesers überlassen.

Fazit der frühen Jahre:

Die Reform hat sich gelohnt, schon wegen der Bereitschaft zu Engagement und Diskussion, wegen der Fähigkeit zu Kompromiß und Zusammenarbeit trotz unterschiedlicher Meinung und wegen ihres Ziels: nämlich etwas für die Schüler Nützliches zu erreichen.

Mit Beginn des Schuljahres 1972/73 wurden diese und andere hausgemachte Reformen abgelöst durch das sog. KMK-Modell zur Vereinheitlichung der Oberstufe des Gymnasiums. Es handelt sich dabei um eine Vereinbarung der Kultusministerkonferenz. Die Kultusminister sahen Handlungsbedarf, denn die gegensei-

tige Anerkennung der Abiturzeugnisse erschien gefährdet wegen der großen Zahl der Schulversuche. Allein in Nordrhein-Westfalen gab es Anfang der siebziger Jahre etwa 80 durch Gymnasien initiierte Versuche, unter diesen das »Dorstener Modell« (interne Sprachregelung des Kultusministeriums NW).

Die beiden Dorstener Gymnasien gehörten wegen ihrer Erfahrungen und Initiativen selbstverständlich zur ersten Versuchsreihe des KMK-Modells neben drei anderen Gymnasien in NW. (Die eigene Reform lief – leider – 1975 aus.)

Die wesentlichen Unterschiede zu der selbst entwickelten Reform waren die verpflichtende Belegung von zwei Leistungsfächern (je 6 Wochenstunden) und mindestens 6 Grundkursen (je 3 Wochenstunden) ab Jahrgangsstufe 11/II. Darüberhinaus konnten praktisch alle Fächer – nach den Möglichkeiten der Schulen, diese anzubieten – als Abiturfächer gewählt werden, allerdings unter Berücksichtigung einheitlicher Rahmenbedingungen.

Die Organisation des Unterrichts in Kursen mit 6 oder 3 Wochenstunden schränkte die Möglichkeiten der Zusammenarbeit im Grundkursbereich erheblich ein. Zudem führte sie zu großen Leistungsunterschieden zwischen Leistungs- und Grundkursen.

Diese Form der differenzierten gymnasialen Oberstufe ist mehrfach um-



*Sr. Johanna Eichmann, ehemalige Leiterin des St. Ursula Gymnasiums, gratulierte dem neuen Schulleiter des Petrinums OStD Bernhard Sporkmann bei seiner Amtseinführung. Rechts: Leitender Regierungsschuldirektor Dr. Hofmann*

gestaltet worden, zuletzt 1989. In ihren wesentlichen Zügen und Zielsetzungen ist sie heute an allen Gymnasien und an Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe die gängige Form der Oberstufe.

Geblichen aus zwanzig Jahren fortwährender Reform ist die Erkenntnis, daß Schule ohne Veränderung »verkalkt«, daß jeder Veränderung aber auch eine Phase der Konsolidierung (sprich: Beruhigung) folgen sollte. Schüler, Eltern und Lehrer sind keine Versuchstiere, die unbeschadet einem Wechselbad von Reformen der Reform ausgesetzt werden können, ohne nach ihren Interessen gefragt zu werden.

Eine andauernde Beratungsfunktion der Schule angesichts des komplexen Systems ist unabdingbar.

Von bleibendem Wert und Nutzen für alle Beteiligten ist hoffentlich die trotz aller legitimen Interessenskonflikte effiziente und verständnisvolle Zusammenarbeit zwischen den beiden Gymnasien, wenn es darum geht, Fächerwahlen der Schüler, die eine Schule allein aufgrund der Rahmenbedingungen nicht realisieren kann, zu verwirklichen. Dabei ist gegenseitige Kritik aller Beteiligten im besten Sinne des Wortes nicht untersagt, im Gegenteil, sie ist uns willkommen. Wir sind ständig bemüht, uns noch mehr zu bessern.



## **Das Kollegium**

Obere Reihe (v.l.n.r.)

Michalak, Rother, Kumbrink, Bell, Marewski, Radix, Lieberandt

Mittlere Reihe (v.l.n.r.)

Bettin, Möller, Schneemann, Kerkering, Bautsch, Schmidt, Seepe, Prof. Dr. G. Kreytenberg, von Stockum, Fritsch,  
Dr. Opitz, Niggemann, Flache-Warych, Wieskötter, Remest, Holthausen, Fragemann

Untere Reihe (v.l.n.r.)

Ulfkotte, E. Dieckhöfer, I. Kreytenberg, Lögemann, Kanthak-Kahlen, Karla, Paul, OStD Sporkmann



## **Das Kollegium**

Obere Reihe (v.l.n.r.)

H. Dieckhöfer, Entrup, Teipmann, Grave, W. Petrousch, Stäbler, P. A. Hoheisel, Dr. Reuter, Klæßen

Mittlere Reihe (v.l.n.r.)

Allferding, Teben, Stutznäcker, Eichner, Schüring, R. Petrousch, Dr. von der Heydt, van Buer, Dr. Thiede,  
Gehring, Frieling, Jelinek, Hergemöller, Hanck

Untere Reihe (v.l.n.r.)

Tunn, Ostwald, Sulek, Schrājahr, Inhester-Heinbokel, Gutzeit, Kohorst-Hergemöller

Manfred Ludes

## Das »NEUE« alte Petrinum

»Das sind doch Hirngespinnste, schöne Wunschträume wirklichkeitsfremder Planer, bestenfalls Zukunftsvisionen für das nächste Jahrtausend – und übrigens, wer soll das denn alles bezahlen?«

So Stimmen von Bürgern und Politikern unserer Stadt nach Vorlage des Entwicklungsgutachtens »Maria Lindenhof« durch die Planungsgruppe Funke/Ludes/Zschoch im Jahr 1972. Eigentlich wollte man ja auf diesem »Niemandland« zwischen den Stadtteilen zunächst nur ein Hallenbad und einige Sporteinrichtungen bauen. Jetzt war die Rede von Bildungseinrichtungen, Sporthallen, Wohnungen, Altenzentrum, Eishalle, Hotel, Festwiese, Yachthafen, Freizeiteinrichtungen und manches andere mehr. Einen Brückenschlag wollte man versuchen zwischen den Stadtteilen südlich und nördlich der Lippe, das »Niemandland« in der Mitte zwischen Altstadt, Holsterhausen und Hervest-Dorsten zu einer lebendigen »Mitte« zu formen.

Es gab viel Skepsis, und dann gab es doch ausreichend mutige Frauen und Männer, die an das Ziel glaubten, die im politischen Raum die notwendigen Beschlüsse faßten, die ja sagten und angingen.



Heute 1992, 20 Jahre danach, sind fast alle Facetten damaliger Entwicklungsideen ausgefüllt:

1977 – die Volkshochschule

1978 – der Freizeitpark

1980 – die Stadtbücherei und das Altenzentrum

1981 – Tennishalle und Eissporthalle

1982 – Gymnasium Petrinum mit der großen Sporthalle und der Turnhalle der Ursulinen

1983 – Wohnbebauung

1985 – Sportpark »Olymp«

um nur die wichtigsten zu nennen.

Eine neue Fußgängerbrücke über die Lippe und die zunächst heftig umstrittene Hochstadenbrücke über den Kanal sowie eine kreuzungsfreie Anbindung an die B 224 wurden das Erschließungsgerüst für Autoverkehr, Radfahrer und Fußgänger.

Das »neue« Petrinum ist mit der Volkshochschule »Herzstück« des Gebietes, über Hochstadenbrücke und Lippetorzentrum direkt an den lebendigen Puls der Altstadt angebunden. Ein leider unvollkommenes »Herzstück«. Denn noch fehlen die ergänzende Stadthalle und ein mehrgeschossiges Hotel als maßstabbildender Eckpfeiler des Platzes.

Die Planungs-idee der Architekten Ludes und Zschoch entwickelte sich aus den Vorgaben:

der durch die Schifffahrt erzwungenen Höhenlage der neuen Fußgängerbrücke, der Deiche an Lippe und Kanal und der Höhenlage des vorhandenen Geländes.



Kernstück ist ein freier Platz, offenes Zentrum, Forum für Schüler und Bürger, auf der einen Seite mit Sichtachse zum Turm St. Agatha, auf der anderen Seite, in der Diagonalen durchmessen, der kreuzungsfreie Brückenschlag über den Fahrverkehr mit Fußgängerverbindung nach Holsterhausen und Hervest-Dorsten.

Vom Platz zugänglich im Westen die Verwaltungsebene des Gymnasiums,

die Aula auf der anderen Seite und die Volkshochschule an der Nordseite des Raumes; unter dem Platz, die Differenz zum gewachsenen Boden nutzend, 2 Parkdecks mit ca. 200 Parkplätzen und direktem Zugang zum Gymnasium und zur Aula.

Beim Baukörper des Petrinums wird die Geländedifferenz durch 2 Klassengeschosse genutzt, die vorrangig für die Unter- und Mittelstufe ge-

dacht sind. Durch »Aufspießung« des Traktes entsteht in jeder Ebene eine »zentrale Halle« als Begegnungs- und Aufenthaltsraum bei schlechtem Wetter. Das ergibt auf beiden Seiten kurze Klassenflure, die entscheidend zur Ruhe und Übersicht beitragen.

Im Verwaltungsgeschoß ist die Halle über 2 Ebenen bis ins Obergeschoß, das vorrangig für die Oberstufe gedacht ist, durchgesteckt und ermöglicht somit der umlaufenden Galerie vielseitige Veranstaltungen.

Im Erdgeschoß des nach Süden abgestaffelten Gebäudetrakts liegen im eingeschossigen Anbau die Räume der naturwissenschaftlichen Abteilung.

Ein offener, gegliederter Schulplatz für die jüngeren Schüler wird direkt über den unteren Haupteingang erreicht.

Die Aula auf der anderen Seite des Platzes ist als Mehrzweckraum mit weit gefächertem Nutzungsspektrum geplant. Eine Mittelbühne mit Hinterbühne, Umkleide- und Nebenräumen, sowie Mehrzweckräume im Übergang zur Volkshochschule ergänzen das Raumangebot. Vom gegliederten Foyer erreicht man die Garderoben im darunterliegenden Geschoß, die bei Veranstaltungen auch direkt aus dem Parkhaus zu erreichen sind.

Für die Anlieferung von Kulissen und Prospekten stellt ein eigener Lasten-

aufzug die Verbindung zur Fahrstraße her.

Wie bei vielen »Mehrzweckräumen« müssen auch hier bei speziellen Nutzungen Abstriche in Kauf genommen werden. So sind z. B. bei Theateraufführungen die Sichtverhältnisse in den hinteren Reihen beschränkt, und bei unterschiedlichen Nutzungen hat auch die Akustik ihre Grenzen.

Leider fehlt bis heute die ergänzende Stadthalle, die das Nutzungs- und Veranstaltungsspektrum dieses Zentrums zusammen mit dem Forum in der Volkshochschule noch einmal wesentlich erweitern und die vorhandene Infrastruktur besser ausfüllen würde.

Die 3-fach teilbare Sporthalle wurde zusammen mit der Turnhalle der Ursulinen einige Fußgängerminuten westlich des Hallenbades errichtet. Neben schulischen Aufgaben hat sie mit ihren Tribünen und Sitzmöglichkeiten schon manche Großveranstaltung in unserer Stadt ermöglicht.

»Wir hoffen, daß das neue Petrinum die Bildung und Ausbildung der Schüler, aber auch das Leben aller Bürger unserer Stadt prägt und bereichert.«

Heute, fast 10 Jahre nach Fertigstellung, ist die Hoffnung der Architekten bei der Einweihung im wesentlichen bestätigt worden. Zwar haben sich hier oder dort im Alltagsbetrieb kleine Schwächen gezeigt, einiges wurde ergänzt oder schulischen Ent-

wicklungen angepaßt, anderes zeigte sich dem harten Schulalltag nicht ausreichend gewachsen. Das Gesamtkonzept jedoch hat seine Probe bestanden.

Erziehung und Bildung brauchen feste Orte im Leben einer Stadt. Mit der Volkshochschule, der Stadtbücherei und dem neuen Gymnasium Petrinum besitzt unsere Stadt in ihrer geometrischen Mitte zwischen Altstadt, Holsterhausen und Hervest-Dorsten auf der Inselbrücke zwischen Lippe und Kanal eine Bildungs- und Begegnungsstätte, die in ihren integrierten Nutzungsmöglichkeiten bereits heute kaum Wünsche offen läßt. Vielleicht findet sich in Zukunft doch noch einmal die Kraft zur Vollendung, um die heute noch bestehenden Beschränkungen durch den fehlenden Mosaikstein »Stadthalle« zu beseitigen.

»Möge dieses Bauwerk der Stadt zum Segen und zur Zierde gereichen und immerfort eine Bildungsstätte sein, nicht bloß für den wissenschaftlichen Unterricht, sondern auch für die Erziehung und Veredelung des Herzens und die Stählung und Festigung des Charakters.«

Dieser Satz aus der Grundsteinurkunde des »neuen« Petrinums im Jahre 1901 dürfte unabhängig von seiner zeitlich bedingten sprachlichen Ausprägung für heute und in Zukunft Leitfaden und Ziel sein.



# Schulhof





## Caesar oder Drusus? Das ist hier die Frage!

Caesars Lager beflügelte die Fantasie der Dorstener Gymnasiasten. »Caesars Lager« liegt auf der Hardt und war das Ziel von Klassenausflügen. Die brüllende Schar der Untertertianer stürmte als Höhepunkt des Unternehmens den imaginären Feldherrnhügel. Die Schülergeneration vor uns, so die sagenhafte Schultradition, hatte bereits den Nachweis für die Existenz des Lagers erbracht. Anlässlich einer schulischen Grabung als archäologischer Lehr- und Forschungsübung waren Scherben gefunden worden, deren Inschrift den zerschlagenen Beweis lieferte: »Caesar salutat Professorem Hauerlandum«. Andere freilich stellten den römischen Ursprung in Frage, angeblich sei die Inschrift mit Kreide geschrieben und habe gelautet: »Die alten Germanen grüßen ihren Professor. . .«, und die Urne habe einem modernen Blumentopf zum Verwechseln ähnlich gesehen.

Natürlich waren die Witzbolde ahnungslos, in welche – sogar internationale – wissenschaftliche Untersuchungen sie da verwerflich eingegriffen hatten. Das »Caesar-Lager« auf der Hardt bei Dorsten war ja schon

durch den Abt Mann in »Archaeologica, or miscellaneous traits relating to Antiquities«, Vol. III, erschienen 1800, beschrieben worden. Die Römerstraßen an der Lippe hatte der Oberstleutnant Schmidt in den Jahren 1838 – 1841 untersucht, und Hölzermann, dessen Name sich mit den älteren Römerforschungen an der Lippe verbindet, vertrat 1878 die These von den beiden Militärstraßen parallel zum Fluß, die nördliche Route, bezeugt durch das Castell auf dem Halterner Annaberg, und die südliche, bezeugt durch Caesars Lager auf der Hardt bei Dorsten.

Wir hören römische Geschichte à la Asterix und Obelix. Im selben Jahre wie Hölzermanns »Lokaluntersuchungen über die Römer und Franken« in Münster 1878 erschien, veröffentlichte in Düsseldorf Prof. Schneider »Die römischen Militärstraßen an der Lippe und das Castell Aliso«: »Castrum non fingendum aut excogitandum sed inveniendum est«.

Um die Erforschung der Geschichte Dorstens und ihrer Nachbarschaft haben sich die Petriner auch ernsthaft wissenschaftlich bemüht: Julius Evelt aus Dorsten, in den 1860er Jahren Kirchenhistoriker an der bischöflichen theologischen Akademie in Paderborn, die Lehrer am Dorstener Gymnasium Gerhard Strotkötter vor 1900 und Prof. Albert Weskamp bis 1930. Heimatkunde war in allen Schulformen ein wichtiges pädagogisches Prinzip, ermöglichte sie doch Anschaulichkeit und Erfahrbarkeit und mit dem Altersfortschritt der

Jugendlichen das Fortschreiten aus der Nähe zur Ferne, vom Einfachen zum Komplexen, vom Konkreten zum Abstrakten. Das Dritte Reich zerstörte, was Generationen aufgebaut hatten, materiell und geistig. Aber der Lebenswille setzte sich durch, und die 700-Jahrfeier der Stadt 1951 trug nicht unwesentlich dazu bei. Bürgermeister und Stadtdirektor sprachen in der Festschrift die Erwartung aus, »daß die sich bereits abzeichnende zukünftige Entwicklung unseres Lebensraumes von weit-schauenden, uneigennütigen und verständigen Männern erkannt und gelenkt werden sollte, damit Dorsten nach den Zeiten des Niedergangs und der harten Schicksalsschläge recht bald eine neue Blüte zum Wohle aller seiner Einwohner erleben möge.« So ist es wohl gelungen, zumal die Männer an den Frauen ebenbürtige Mitwirkung hatten.

Es war vor nunmehr 40 Jahren. Im Jahre 1952 verlegte die Firma unseres Mitschülers Liesenklas aus Kirchhellen den Unterlauf des Hambachs in Holsterhausen. Als der Bagger einen runden Gegenstand aus der Erde hob, war Vorsicht geboten, noch lagen aus dem Bombenkrieg überall Blindgänger im Boden. Diese Vorsicht rettete das zerbrechliche Tongefäß, denn der Blindgänger war eine »Urne«, welche die verständnisvoll Beteiligten an der Wilhelmschule ablegten. Eine »Urne«? Dies war nicht der erste archäologische Fund in Holsterhausen, wo bereits ein Aureus des Kaisers Augustus zutage gepflügt worden war. So ergab der



*Lageplan des Römerlagers in Dorsten-Holsterhausen nach der Zeichnung des Westfälischen Museums für Archäologie*

Augenschein alsbald eine andere Beurteilung: Die »Urne« war eine römische Amphore. Endlich ein Beweisstück für die logisch längst vorausgesetzte Römerstraße zwischen Xanten und Haltern mit ihren bedeutenden römischen Anlagen. In der Vestischen Zeitschrift 1949 hatte Prof. Kahrstedt (Göttingen) geschrieben: »Zwischenstationen zwischen Xanten und Haltern muß es

natürlich gegeben haben. Die Entfernung ist zwischen dem Doppelten und dem Dreifachen eines Tagesmarches. . . Die wirkliche Lage von Aliso wird westlich Haltern sein.« Damit erhöhte sich die Bedeutung des Fundes in Holsterhausen in bedeutsame historische Zusammenhänge, und es kam nun alles darauf an, daß die Fachwissenschaft diese Zusammenhänge aufklärte. Wie es weiterging,

beschreibt nach den Unterlagen und dem Zeugnis des Ausgräbers Prof. Winkelmann das Westfälische Museum für Archäologie in Münster im Katalog zur Ausstellung »2000 Jahre Römer in Westfalen«: »Nach der Entdeckung der römischen Anlagen von Oberaden sollten 47 Jahre vergehen, unterbrochen von zwei Weltkriegen, bis ein weiterer römischer Stützpunkt in Westfalen ausgemacht werden

konnte. Am 13. September 1952 ging im damaligen Landesmuseum für Vor- und Frühgeschichte in Münster eine Postkarte aus Dorsten ein: »Sehr geehrter Herr Winkelmann! Römische Amphora gefunden(!) bei Ausbaggerung des neuen Bettes zur Umlegung des Hammbachs in der Gemarkung Holsterhausen... Würde mich freuen, wenn Sie sich die Sache ansähen und näher bestimmten...« In prompter Reaktion auf diese Karte von F. Schuknecht begaben sich A. Stieren und W. Winkelmann nach Holsterhausen und konnten in der vorgesehenen neuen Trasse des Hammbachs einen Spitzgraben feststellen. Da sich auch die Amphore als augusteisch einordnen ließ, war es klar, daß es sich um eines der lange gesuchten römischen Militärlager handeln mußte. Diese Neuentdeckung führte zu vielen Glückwünschen aus Kollegenkreisen aus ganz Europa...« Das von den Ausgräbern aufgedeckte Lager hat in den Außenmaßen den Umfang von 650 x 890 m, und es bedeckt eine Fläche von 57 ha. Das ist ein Lager für einen Truppenverband von 2 Legionen mit ihrem Troß. Nur einen Schönheitsfehler hatte die Entdeckung trotzdem: das Fundmaterial war spärlich und nicht genauer zu datieren als in die Zeit der römischen Feldzüge zwischen 12 vor und 16 nach Christus. Wenngleich den Archäologen keine genauere Definition von Zeit und Funktion des Lagers mit Hilfe der Funde möglich ist, kann dennoch in Zusammenarbeit mit der Geschichtswissenschaft mehr dazu gesagt werden. Nach der Größe gehört das Lager Holsterhau-

sen nicht in den Zusammenhang Xanten – Haltern, dies trotz seiner Zwischenlage, sondern in einen Zusammenhang Xanten – Oberaden, dessen Lagermaße 840 x 680 der Größe des Holsterhausener Lagers entsprechen. Damit rückt der Zeitpunkt in die Phase der Feldzüge des Drusus, der 11 vor Chr. den Krieg gegen die Sugamberer begann. Darüber schreibt der römische Historiker Cassius Dio: »Mit Frühjahrsbeginn eröffnete Drusus einen neuen Feldzug, überschritt den Rhein und besiegte die Usipeter. Er schlug eine Brücke über die Lippe und führte eine Offensive gegen die Sugamberer...« Da es zur römischen Militärvorschrift gehörte, vor dem Einmarsch in Feindesland ein Lager anzulegen, deckte das Lager Holsterhausen diesen Brückenschlag über die Lippe.

Der Latein- und Geschichtsunterricht am Gymnasium Petrinum hat seine Früchte getragen im ideellen Zugewinn an Wissen über die Bedeutung dieses Platzes für unsere Heimatkunde, für die westfälische Landesgeschichte und als kleiner Baustein für die europäische Archäologie. Nun wird Dorsten-Holsterhausen in zahlreichen wissenschaftlichen Werken genannt, hier eine kleine Auswahl:

Winkelmann: Ein neues Römerlager in Holsterhausen bei Dorsten, Westfalen, 31. Bd. 1953.

Stieren: Das neue römische Lager in Westfalen, Germania 32, 1954.

Johnson: Roman Forts, London 1983, deutsch: Römische Kastelle, Mainz 1987.

Schuknecht: Vor 2000 Jahren – Die Römer an der Lippe, Heimatkalender der Herrlichkeit Lembeck und Dorsten, 1989.

Westfälisches Museum für Archäologie: 2000 Jahre Römer in Westfalen, Münster 1989.

Winkelmann: Beiträge zur Frühgeschichte Westfalens, Münster 1990.

Möchten viele, durch die Lebensfülle der Geschichte angeregt, von der Faszination dieser Wissenschaft gepackt werden, möchten alle das europäische Zusammenleben durch ihre Wesensart vielfältig und interessant machen, in einem Europa lebend, dessen Sicherheit nicht durch »einen exercitus«, sondern durch die »pax« gewährleistet wird.

## »NON SCHOLAE . . .«

»Dorsten, westfälische Industriestadt an der Lippe und dem Lippe-Seitenkanal, Kreis Recklinghausen; 29.275 Einwohner (1953); Mädchenoberschule der Ursulinen und Gymnasium; Stadtkirche St. Agatha (14. Jh.), Franziskanerkloster (15. bis 17. Jh.); Zechen, Gießereien und Maschinenfabrik, Drahtzieherei, Teppichwebereien, Garnbleicherei und -färberei, Tonwerke.«

Eher ein Ackerstädtchen mit mittelalterlicher Mauer ringsum war Dorsten (kam der Name von »Thorstein«, einer germanischen Kultstätte?) dreißig Jahre vor dieser Notiz im Großen Herder, als der Neuneinhalbjährige im Frühjahr 1923 die Prüfung zur Aufnahme in das Gymnasium Petrinum abzulegen hatte. Der Schritt von der dörflichen Zwergschule zur überfüllten Sexta des historischen humanistischen Instituts stand bevor.

Nach vollbrachter Tat ließ mein Vater mich rechts gehen, so wollte es der hübsche alte Brauch. Sitte war damals noch, daß man eine Dame, einen älteren Herrn oder überhaupt jemanden, dem diese Ehre gebührte, zu seiner Rechten gehen ließ – bib-

lische Erinnerung (»...sitzet zu deiner Rechten«) oder ritterliche Konvention? Davon gab es eine Ausnahme: Hatte der junge Kandidat die Aufnahmeprüfung für das Gymnasium bestanden, durfte er somit das erste Mal die grüne Sextanermütze tragen, dann stand an diesem erinnerungswürdigen Tage dem frischgebackenen Sextaner der Ehrenplatz zu.

Es gab eine weitere Demonstration väterlichen Stolzes über den ersten Schritt des Sohnes ins Akademische, der dem Vater versagt geblieben war. Zielsicher steuerte er mit mir eine der zahlreichen Dorstener Kneipen an, um mich – auch dies eine Premiere – zur Feier des Tages zu einem Bierchen einzuladen.

Mir erschien beides fast zuviel der Ehre. Die Prüfung – ich brauchte nur den schriftlichen Teil zu machen – war mir nicht allzu schwer erschienen. Daß man beispielsweise das Wort »Viehherde« entgegen der Meinung anderer Prüflinge mit zwei »h« zu schreiben hatte, war für einen Vielleser wie mich kein Problem. Während der folgenden neun Jahre von der Sexta bis zur Oberprima enthielt sich mein Vater jeglichen Eingriffs in mein schulisches Ergehen, – aus pädagogischer Weisheit oder schlichter Bequemlichkeit, das sei dahingestellt.

Das Gymnasium Petrinum an der Buerschen Straße betrat er erst wieder Ende Februar 1932 zur Abiturfeier. Dafür gab es einen beson-

deren Grund. Als Klassensprecher hatte ich der Schule den Dank der soeben reifegeprüften Konabiturienten auszusprechen. Inhaltlich geriet mir meine erste öffentliche Rede zu meiner und wohl auch des Auditoriums Zufriedenheit – Goethe sei Dank: 1932 war sein großes Gedenkjahr.



Formal beging ich den mir auch später manchmal unterlaufenden Fehler, gegen Ende zu schnell zu werden. Sich beim Sprechen zu bremsen ist eine Kunst, die nicht jeder kann. »Non scholae sed vitae discimus.« Vieles Gute aus dem klassischen Altertum brachte das humanistische Gymnasium uns bei. Die Kunst der freien Rede, hoch geschätzt seit Platos und Ciceros Zeiten, war nicht dabei.

»Nehmt alles nur in allem, ihr werdet unsresgleichen nicht mehr wiedersehn«. Unter diesem Motto, das nicht von übertriebener Bescheidenheit zeugte, stand die Abiturfeier. Sie erstreckte sich über mehrere Tage. Diesmal blieb es nicht bei einem Bierchen, bei uns Abiturienten nicht, noch weniger bei meinem Vater. Bis tief in und durch die Nächte wurde

gefeiert. Um frühmorgens mit dem Zug von Dorsten nach Feldhausen zurückzukehren, hätte er einfach an der ersten Station den Zug verlassen müssen, aber er schlief durch – bis zum Endhaltebahnhof Wanne-Eickel. Bei der Fahrt in der Gegenrichtung überfuhr er Feldhausen ein zweites Mal. Erst beim dritten Anlauf hat er es dann geschafft.

## Reformitis – damals wie heute

Jedes neue Regime macht sich alsbald daran, das Schulwesen zu reformieren. Nach 1918 war das nicht anders als nach 1945. Doch ließ man das erste Mal, als unsere Jahrgänge unmittelbar betroffen waren, die Kirche wenigstens einigermaßen im Dorf. Vor dreihundert Jahren aus der Lateinschule des Franziskanerklosters hervorgegangen, war das Petrinum ein humanistisches Gymnasium alten Stiles gewesen mit viel Latein und Griechisch, weniger Französisch, kaum Englisch und recht unterentwickelten naturwissenschaftlichen Fächern. Nun schuf man das sogenannte »Reformgymnasium«.

Das geschah durch einfache Umstellung der Sprachenfolge. Der Sextaner (heute: Fünftkläßler) näherte sich nicht mehr wie seit Jahrhunderten mit »amo, amas, amat...« dem Born der Weisheit, sondern bewältigte mit »j'aime, tu aimes, il aime...« die gleichen grammatikalischen und zusätzlichen Ausspracheprobleme. Drei Jahre später ereilte ihn das Lateinische; Englisch war Wahlfach, die

naturwissenschaftlichen Fächer blieben unterentwickelt. Doch am Ende der Mittelstufe, pädagogisch gewiß zu spät, folgte mit Macht die Sprache Homers. Vom Alphabet bis zu Anakreon.

Da Griechisch von unserem allgewaltigen Schuldirektor Professor Wiedenhöfer, vulgo »Direx« oder »Zeus«, unterrichtet wurde, und zwar in acht Wochenstunden, mehr als alle anderen Fächer, genoß dieses Fach in unseren Anstrengungen für die Schule absolute Priorität. Mit dem Ergebnis, daß am Ende der neun Jahre unser reformgymnasiales Abitur sich von dem eines klassisch-humanistischen Gymnasiums in nichts unterschied.

Folglich gab man – wie sich die Bilder gleichen – die Gymnasialreform nach wenigen Jahren wieder auf. Die Sexta unter uns wurde zweigeteilt, in einen gymnasialen Zweig alten Stiles, der zum Abitur führte, und einen Real-schulzweig, der mit dem »Einjährigen«, also der mittleren Reife, abschloß. (Die Träger der Einjährigen-Kordel an der Pennälermütze – ein Relikt aus der Zeit vor 1918 – brauchten nur ein Jahr Wehrdienst statt der sonst geltenden drei Jahre abzuleisten. Den Wehrdienst hatte der Vertrag von Versailles beseitigt, die Kordel vergessen).

Sitzenbleiber aus unserer Klasse hätten auf einem anderen Reformgymnasium weitermachen müssen. Das nächste befand sich in Frankfurt am Main. Also ließ man aus humanitären Gründen niemanden sitzen, der es bis

zur Oberstufe geschafft hatte. So gab es 1932 am Gymnasium Petrinum zu Dorsten eine Rekordzahl von 32 Abiturienten. Bei den mörderischen Zeitläufen, die folgten, eine gute Vorgabe für künftige Klassentage. Noch leben acht, 60 Jahre danach.

## Inflation – die große Geldschein-Schmelze

Wenn in wirtschaftlich turbulenten Zeiten Arbeitslosigkeit droht und die Lehrstellen Mangelware werden, überlassen besorgte Eltern ihre Kinder lieber der Schule als dem Nichtstun auf der Straße. Mit 59 Schülern hatte eine überfüllte Sexta 1923 die höhere Schulbanklehre begonnen. Für mich schon eine Umstellung: von der Minischule zur Maxi-Klasse. Aber es begann recht milde – für uns Schüler.

1923 war ein Jahr des wirtschaftlichen Zusammenbruchs. So etwas hatten die Deutschen in dieser Form noch nicht erlebt. An Vaters Zahltag eilten die Eltern durch die Gladbecker Geschäfte, um möglichst viel von der täglich schwindenden Kaufkraft des Geldes in Ware umzusetzen.

Was für die Alten vielfach traurige Tragödie war, etwa wenn sie sich für vermeintlich viel Geld von Haus und Hof trennten, die Inflation – von meiner Mutter immer nur »die verrückte Zeit« genannt – war für uns Kinder manchmal ganz lustig, etwa wenn ein Mitfahrerschüler einen Paken Scheine aus der Tasche zog und sie ringsum großzügig verteilte. Ihre Kaufkraft

war gleich Null, aber man konnte das phantasievolle Notgeld, fast jede Stadt druckte welches, mit den manchmal galgenhumorigen Bildchen und Versen sammeln und tauschen. Oder man konnte wettraten, wieviel Nullen die Millionen, Milliarden, Billionen und Trillionen jeweils hatten.

Täglich brachte die Zeitung auf der ersten Seite den Dollarkurs. Die Talfahrt der Reichsmark war atemberaubend. Begonnen hatte das in Politik und Wirtschaft so unheilvolle Jahr mit der Besetzung des Ruhrgebietes bis zur Lippe durch französische und belgische Truppen. Angeblich mangelnde Reparationslieferungen – es war von einigen tausend Telegrafenfäden die Rede – sollten erzwungen, Rhein und Ruhr vom Reich getrennt werden. Deutschland leistete passiven Widerstand. Die Bahn stand still.

Uns Fahrern kam der Zusammenbruch der Verkehrsverbindungen nicht ungelegen. Bis die französische »Régie« den Eisenbahnbetrieb mehr schlecht als recht wieder in Gang gebracht hatte, legte ich die zehn Kilometer täglich mit dem Fahrrad zurück. Als aber die Franzosen die Dorstener Lippebrücke sperrten und die Schüler aus der Herrlichkeit Lembeck wochenlang nicht zur Schule gelangen konnten, gab es schulfrei für alle, so oft und so lange, daß das erste Herbstzeugnis ausfiel. Das war für uns Sextaner miterlebter, nicht aus Schulbüchern angelesener Geschichtsunterricht.

Welch' weitere Lektionen folgen würden, wer ahnte es . . .

## Die Pauker

Aus den neun Gymnasialjahren haben sich einige Lehrer dem Gedächtnis eingepreßt. Die älteren trugen in Besitzstandswahrung noch den vor 1918 erworbenen Titel »Professor«; die jüngeren waren Studienräte und -assessoren. So verschieden sie sich in ihrer individuellen Ausprägung gaben, rückblickend und im Vergleich mit späteren, heutigen Lehrergenerationen muß man ihnen zuerkennen: es gab kaum einen, für den der Beruf nicht Berufung war.

Noch höre ich, wie unser erster Klassenlehrer, Professor Hauerland, spitzbärtig, klein von Statur, Vorname Heinrich, daher »Klein-Heini« genannt, seine Sextaner ob ihrer dürftigen Volksschulmitgift in deutscher Grammatik und Rechtschreibung kollektiv als »Troglodyten« wertete, nicht ohne uns kleinen Barbaren zu verdeutschen, was darunter zu verstehen sei. Die rächten sich, indem sie untereinander die Mär verbreiteten, Klein-Heini habe bei sich zu Hause auf dem Hof einen Kreidehalbkreis gezogen, den seine beiden eigenen Kinder beim Spielen nicht überschreiten dürften. Klein-Heini demnach war, war es wahr, selbst ein Barbar. . .

Da gab es den Erdkunde-Professor Maaß, alias »Stoppen« und auch so aussehend, – seinen einarmigen

Physik- und Chemie-Kollegen Müsen, dessen stereotype Entschuldigung, wenn ein Versuch mißlang: »Jungs, es liegt an der Witterung«, am ganzen Pennal bei Fehlleistungen aller Art geflügeltes Wort wurde, und unseren späteren Mathematik-, Religions- und Klassenlehrer, den geistlichen Herrn Professor Brüser, »Breuscher« wegen seiner recht münsterländischen Aussprache des Deutschen genannt.

Statt eines Schulmannes hätte Breuscher von Statur und Gehabe ebensogut einen jener westfälischen Großbauern darstellen können, der statt seiner Tertianer und Sekundaner in den Schulbänken vor sich die langen Stallreihen quiekender Ferkel und geruhsam wiederkäuender Kühe musterte, kritisch zwar, aber nicht ohne erkennbares Wohlwollen um die immer verschmitzt lächelnden Äuglein.

Fehlleistungen im Unterricht störten ihn weniger als solche im außerschulischen Bereich. Daß einige »ältere Herren« unter seinen Sekundanern und Primanern, meist ein- oder mehrfache Sitzenbleiber, statt der hellblauen oder weißen Pennältermütze einen zivilen Schlapphut trugen, wenn sie abends zwischen sechs und sieben Uhr um den Dorstener Marktplatz flanierten, zog den so »Behüteten« bissige Breuscher-Bemerkungen zu. Auch als Anfang der dreißiger Jahre einige wenige von uns ein Techtelmechtel mit dem NS-Schülerbund begannen, hatte er sie erkennbar auf dem Kieker.



*Quarta 1927 mit ihrem Klassenlehrer Dr. Bernzen*

Dabei störte es den katholischen Professor wohl weniger, daß es sich bei dieser Gruppe in erster Linie um die paar Evangelischen in unserer überwiegend katholischen Klasse handelte. Konfessionellen Zank, wie ich ihn als Erstkläbler in Gladbeck kennengelernt hatte, gab es am Petrinum nicht. Die Protestanten waren einfach »die mit dem anderen Gebetbuch«, die sich zur Religionsstunde in einen anderen Klassenraum begaben. Gelebte Ökumene.

Immerhin mag es sein, daß es in Professor Brüzers Unterbewußtsein oder auch in seinem Hinterkopf

Querverbindungen gab zwischen eines Schülers gutkatholischem Kirchenbesuch und Sakramentenempfang einerseits und den Zeugnisnoten für den Religionsunterricht andererseits, ausstrahlend vielleicht sogar auf die Mathematikprädikate. . .

Was mich anging, so profitierte ich möglicherweise von dem alten Rechtssatz »In dubio pro reo«. Meine Kirchenpflichttreue entzog sich »Breuschers« Beobachtung. Für mich war nicht seine Dorstener Pfarrkirche St. Agatha, sondern Feldhausens »Mariä Himmelfahrt« zuständig. Aber selbst ein interpastoraler Nach-

richtendienst, sollte es ihn denn gegeben haben, hätte ihm mein Wohlverhalten und mir sein Wohlwollen bestätigt. Daß ich, als das Beichten unangenehm wurde, in auswärtige Bekenntnisstühle nach Gladbeck, Buer oder Gelsenkirchen auswich, hätte er mir kaum übelgenommen. Das war allgemeine Praxis. So zierten »Breuschers« Prädikate »Sehr gut« in Religion und Mathematik mein Zeugnis, als ich das Pennal verließ. Neun Jahre später leistete mir der alte, dann schon im Ruhestand lebende Lehrer eine weitere Lebenshilfe. Auf der Durchreise von Berlin nach Starnberg, wo die Kompanie nicht glaubte, den Jugoslawienfeldzug ohne mich beginnen zu können, traute er Herta und mich in St. Agatha sozusagen zwischen zwei D-Zügen in erfrischend formlosem Verfahren, nachdem sie, die Protestantin, ihm vorschriftsgemäß unterschrieben hatte, etwaige Nachkommenschaft der alleinseligmachenden Kirche nicht vorzuenthalten.

Daß sie dann selbst ein Dutzend Jahre darauf aus eigener Initiative dem Rest der Familie in den Schoß der Mutter Kirche folgte, konnten wir dem alten »Breucher« nicht mehr melden. Aber sicher hat er auch dort, wo er sich nun befand, davon erfahren, ein freudiges »Halleluja« ausgestoßen und mit den umsitzen den himmlischen Heerscharen in seinem besten münsterländischen Latein dankbar ein »Chloria in excelsis Deo« angestimmt.

## Brauchbares oder Ballast?

Das »Non scholae sed vitae discimus« nahmen manche unserer Lehrer recht wörtlich. »Wie wollen Sie leben ohne Homer?!« rief »Zeus« Wiedenhöfer klagend-vorwurfsvoll aus, die Augen zum Olymp gerichtet. Nun, ein Basis-Griechisch halte ich auch und gerade heute in unserem technisch-physikalisch-chemisch durchtränkten Computer-Zeitalter für ganz nützlich, – aber mußte man es bis zu Anakreon treiben?

Die Plage des Wurzelziehens und der Integralrechnung läßt sich allenfalls damit entschuldigen, daß die damaligen Lehrplangestalter im Kultusministerium von der uns bevorstehenden Digitalrevolution und dem Taschenrechner in der Armbanduhr nichts ahnen konnten.

Eher schon war zu rechtfertigen, daß ich zwar Racines »Athalie« im Urtext zu lesen gelernt hatte, aber »épinard«, wichtige Vokabel auf der französischen Speisekarte, in meinem schulfranzösischen Wortschatz vergeblich suchte. Die Sprache Molières und Racines würde man nach der Schulzeit kaum je wieder zu lesen bekommen, – daß »épinard« Spinat war, lehrte mich das Leben mühelos. Ich brauchte es nur beim »Garçon« zu bestellen.

Man mag argumentieren, daß das Lernen Gehirntaining und damit ein Wert an sich sei. Das ist sicher richtig, aber warum dann nicht sein Hirn statt mit unbenutztem, rasch wieder ver-

gessenen Ballast mit Lebensnützlichem befrachten? Beispielsweise mit Basis-Buchführung und Basis-Steuerrecht, unentbehrlich für jeden Berufstätigen, mit etwas mehr als Basis-Staatsbürgerkunde und sehr viel mehr Geschichte.

Wie gern ließ sich etwa Studienrat Stecher vom langweiligen Abfragen unregelmäßiger französischer Konjugationen zur dramatischen, weil selbsterlebten Schilderung ablenken, wie er als Kompaniechef an der Somme einen nächtlichen Angriff französischer Kolonialinfanterie auf seine Stellung abzuwehren hatte. Das war erst ein paar Jahre her.

So schnell konnte der Lehrplan im Unterrichtsfach Geschichte wohl nicht nachkommen, oder litten nur die Geschichtslehrer unter Tempoverlust? Bei lediglich zwei Wochenstunden in diesem wichtigen Fach kein Wunder. Über den Krimkrieg kam er kaum hinaus. Dafür erwarben wir im fünftmal so gut bedachten Latein- und Griechischunterricht solide Kenntnisse der kriegerischen Ereignisse an den Thermopylen, um Troja und Karthago sowie im Bellum Gallicum.

Wie sich die weltweiten Katastrophen des zwanzigsten Jahrhunderts im Europa des neunzehnten anbahnten, wie es zum ersten Teil des dreißigjährigen Krieges unserer Zeit kam, wie er verlief und wie der zweite durch Versailles vorprogrammiert wurde – das alles blieb für uns im Dunkel des Kaum- oder Nichtwissens.

## Wer kann Kurzschrift?

Es war Zufall, daß unser Zeichenlehrer Wolf (»Lupus« – wie sonst?) irgendwann in irgendeinem außerschulischen Vorberuf stenographieren gelernt hatte. Es machte ihm Spaß, uns in ein paar zweckentfremdeten Zeichenstunden die simplen Sigel der Deutschen Einheits-Kurzschrift an die Wandtafel zu schreiben und die wichtigsten Regeln beizubringen.

Im Gegensatz zu den meisten Mitschülern, die diesem Fertigungsangebot kein Interesse abgewinnen konnten und Haken, Zinken und Regeln prompt wieder vergaßen, blieb ich »am Feind«. Es war eine Marotte, wahrscheinlich wegen des mit der Kenntnis einer Geheimschrift verbundenen Vergnügens.

Ein Wolfenbütteler Spezialverlag gab Steno-Lehrliteratur heraus und spannende Steno-Lektüre: Jack Londons »Abenteuer des Schienenstranges« etwa, die ich mir beschaffte. Ich besaß sogar ein Steno-Gebetbüchlein. Damit verband man Pflicht und Neigung, erlegte also zwei Fliegen mit einer Klappe: Glaubensbekenntnis und Beichtspiegel lesend, festigte man seine Kurzschrift-Kenntnisse, war also doppelt Gott wohlgefällig (dem man soviel Herz und Humor allemal zutrauen durfte).

Lupus' Laune war mir später beruflich von unverhofft hohem Nutzen, zunächst in der journalistischen Recherche und Berichterstattung,

dann aber auch im diplomatischen Dienst und dort ganz besonders. Denn während für den Zeitungsschreiber Kenntnisse in Kurzschrift zur Grundausstattung gehören, findet sich selbst in einer großen Botschaft nur schwer jemand, der den Inhalt von »Vier-Augen-Gesprächen« zwischen Bundeskanzler und Regierungschef des Gastlandes oder den beiden Außenministern möglichst ausführlich schriftlich festhalten kann. Man braucht dazu einen Beamten mit entsprechendem Dienstgrad, höchster Geheimhaltungsstufe und Kurzschriftkenntnis. In London, gelobt sei Lupus, war ich der einzige, der diese Kompetenzkombination aufzuweisen hatte. Ihr verdanke ich bemerkenswerte Einblicke in sonst für unsereinen unzugängliche Gipfelregionen der Diplomatie.

## Jugendbewegte »Sauerländer«

Zu Ostern 1926 bekam das Lehrerkollegium Nachwuchs. Ein glatzköpfiger, schlanker Mann, Jahrzehnte jünger als unsere Vorkriegsprofessoren, betrat den Klassenraum der Untertertia, stellte sich als unser Lateinlehrer vor und schrieb mit großen Kreidelettern die Buchstaben B-R-Z-O-S-K-A an die Wand. Dies sei sein Name, das Wort bedeute Birke (seine Vorfahren stammten aus Schlesien), und das »rz« werde ausgesprochen wie das »j« in »Journal«. Kapiert? Jawoll, Herr Studienassessor!

Der sich so orginell einführende

Schulmann kam, wie sich bald herausstellte, aus der bündischen Jugend. Er opferte einen erheblichen



*Studienrat Brzoska*

Teil seiner Freizeit, uns für seine Ferien- und Freizeit-Steckenpferde einzunehmen: im Sommer das Wandern und Photographieren; das Schwimmen, Schachspielen und Diskutieren in den weniger wanderbaren Wintermonaten.

Erst zögernd, bald begeistert machten die meisten mit. Auch die Absichtsstehenden hatten nichts dagegen, daß Brzoska den Unterricht in lateinischer Grammatik um soviel Minuten und Viertelstunden kürzte, wie er benötigte, den Kandidaten für das erste Pfingstferienlager im sauer-

ländischen Dorf Eslohe Wesentliches beizubringen, beispielsweise, wie man Wandersocken fachmännisch stopfte, wie die Mutter den für das Nachtlager in der bäuerlichen Strohscheune benötigten Schlafsack aus Nesselstoff nähen sollte, wie man mit Penatencreme dem bösen Wolf vorbeugen und Wanderfüße vor Wundlaufen schützen könne, – und vieles andere mehr.

Mustervorhaben Eslohe machte Schule. Es gab nicht nur die vom Standquartier strahlenförmig ausgehenden Tageswanderungen. Es gab Planschen im eiskalten Bergbachwasser, Schwimmen im Stausee, Aalen in der Mittagssonne nach der Erbsensuppe mit Mettwurst aus dem großen, sonst den bäuerlichen Borstentieren vorbehaltenen, vom Gastgeber entliehenen Kochtopf. Unvergesslich die spätabendliche Runde um das Lagerfeuer mit den »Jung Volker« – und »Zupfgeigenhansel«-Liedern von rauhen Männern, die vor Madagaskar lagen und die Pest an Bord hatten, von losen Landsknechten und wilden Schwänen, die mit schrillum Schrei nach Norden flogen.

Man mag darüber lächeln. Auch wir haben gelächelt, als unser in früher Jugend recht spillrig geratener Ältester nach einem Ferienlager auf der holländischen Nordseeinsel Ameland zusammen mit anderen Dreikäseknaben von der Bühne den versammelten Eltern ernst, lautstark und stolz entgegenkrächte: »Ja, wir sind Kerle!« In seinem Alter, wie ich dreißig Jahre vorher in meinem, singt

man nicht nur, ein Kerl zu sein. Man ist einer.

»Als Adam grub und Eva spann – wo war denn da der Edelmann?!« Gewiß entging uns die sozialkritische Komponente solcher Lieder der bündischen Jugend. Man sang einfach mit. Man war in hohem Maße unpolitisch, Schüler wie Lehrer.

Als das anders wurde, weil sich ein Jahrzehnt später die Hitler-Jugend alle noch freien Gruppen und Grüppchen einverleibte, war ich längst kein »Sauerländer« mehr. Erst im sogenannten Ruhestand ließ ich die Wanderlust, zu der Lateinlehrer Brzoska (die Birke) den Keim gelegt hatte, wieder aufleben. Wandern ist ja so gesund. . .

Wir lernen ja nicht (nur) für die Schule, sondern fürs Leben. Eben. Sogar fürs dritte.



*Mit der »Wanderschar« im Sauerland  
auf Heimers Hof in Sallinghausen  
bei Eslohe, August 1931*



*Schüler der Unterstufe (Anfang der 30er Jahre)*

Guntram Lohmeyer

## Schüler in Uniform

### Erinnerungen an meine Luftwaffenhelferzeit

#### Erinnerungen und Objektivität

Zwischen heute und jener Zeit liegt ungefähr ein halbes Jahrhundert. Erinnerungen an diese Zeit können daher nicht mehr tafrisch sein. Sie wären sicher noch stärker verblaßt, wären sie nicht in Gesprächen von Zeit zu Zeit wieder aufgefrischt worden.

Ein Tagebuch über die damalige Zeit habe ich nicht geführt. Aber es gibt noch ein paar Dokumente: Zeugnisse, schriftliche Bescheide, Fotos, die das Rückorientieren erleichtern.

Das Auffrischen der Erinnerungen birgt auch seine Probleme. Im letzten halben Jahrhundert ist in der Welt schließlich einiges geschehen, das die miterlebenden Menschen immer wieder umprägte. Auch die aufgefrischten Erinnerungen werden hierdurch mitgeprägt, wenn auch manchmal nur in Nuancen.

Wer sich erinnert und mit seinen Freunden über die Erinnerungen spricht, hat in der Zwischenzeit weitere Erkenntnisse und Urteile über

die Zeit gewonnen, an die er sich erinnert. Diese können sein Erinnerungsbild beeinflussen.

Besonders intensiv befaßten wir uns vor einigen Jahren mit unseren Erinnerungen an die Luftwaffenhelferzeit, als sich Dr. Ludger Tewes mit der Bitte um Informationen an uns wandte, die er für eine wissenschaftliche Arbeit über die Luftwaffenhelfer im Zweiten Weltkrieg benötige. Bei den Gesprächen mit Dr. Tewes und später aus der Lektüre seines Buches erfuhr auch wir zahlreiche Fakten und Einzelheiten, die er in langjähriger Forschungsarbeit zusammengetragen hatte, die wir damals nicht kannten und auch nicht kennen konnten. Andererseits war uns manche Fragestellung ein wenig befremdlich, mit der historische Forschung sich heute mit den Ereignissen befaßt, die wir damals erlebten.

Das Buch von Dr. Tewes erschien 1989 bei Hobbing in Essen unter dem Titel »Jugend im Krieg: Von Luftwaffenhelfern und Soldaten 1939 – 1945«. Ein vierseitiger Auszug hieraus wurde von Dr. Ludger Tewes als Beitrag für den Heimatkalender der Herrlichkeit Lembeck und Dorsten 1989 zusammengestellt: »Luftwaffenhelfer vom Gymnasium Petrinum in Dorsten 1943«.

Wer meine Erinnerungen liest, ohne jene Zeit selbst bewußt erlebt zu haben, wird sicher schon seinerseits über Vor-Kenntnisse und Vor-Urteile über sie verfügen. Es liegt nicht in meiner Absicht, diese beeinflussen

oder gar korrigieren zu wollen. So wenig verallgemeinernde Wertungen der historischen Wahrheit im letzten gerecht werden können, so wenig kann das subjektive Erleben Allgemeingültigkeit für sich beanspruchen. Ich möchte den Leser lediglich wissen lassen, daß ich mich um eine möglichst große Objektivität bei der Wiedergabe meiner subjektiven Erinnerungen bemühen will, die auch subjektive Wertungen einschließen.

Da ich in manchen Punkten glaube, mich nicht hinreichend verständlich machen zu können, ohne die Vorgeschichte mit einzubeziehen, werde ich auf sie eingehen, natürlich nur in dem erforderlichen Umfang.

#### Unsere Klasse

Am 15. 2. 1943 begann meine Luftwaffenhelferzeit. Zusammen mit 14 meiner Klassenkameraden unserer damals schon dezimierten Klasse wurde ich der 1. Batterie der schweren Flak-Abteilung 445 zugewiesen, deren Stellung damals nördlich von Altendorf-Ulfkotte lag.

Unsere Klasse war Ostern 1937 nach einer damals selbstverständlichen Aufnahmeprüfung in das Gymnasium Petrinum aufgenommen worden und gut 45 Jungen stark. Wir waren übrigens die letzte Klasse, die zur Zeit ihrer Aufnahme noch offiziell als »Sexta« bezeichnet wurde. Ab dem Schuljahr 1938/39 hieß unsere Klasse nicht mehr »Quinta«, sondern »Klasse 2«. Auch unsere Schule wurde von diesem Zeitpunkt an im



*Die Luftwaffenhelfer in ihrem Klassenverband 1943*

Zeugniskopf nicht mehr als »Gymnasium Petrinum zu Dorsten«, sondern nur noch als »Gymnasium zu Dorsten« geführt. Die meisten von uns trugen zwar nach der grünen Sextanermütze noch die violette Schülermütze als Zeichen der Zugehörigkeit zur Quinta, aber mit dem ersten Kriegsjahr 1939 verschwanden allgemein die Schülermützen. Eine uns nicht verständliche Propaganda hatte sie verpönt.

Das Gros unserer Klasse war, wie es auch heute üblich ist, nach dem 4. Jahrgang der »Volksschule« aufs Gymnasium« gegangen. Zu uns gehörte aber auch eine Reihe von Klassenkameraden, die 5 oder mehr Jahre auf der Volksschule verbracht hatten, zwei hatten vor ihrem Eintritt in das Gymnasium die vollständige, 8 Jahrgänge umfassende Volksschule durchlaufen.

Diese älteren Klassenkameraden waren es dann auch, die schon vor uns Luftwaffenhelfern zur Wehrmacht eingezogen worden waren. Vor dem 15. 2. 1943 hatten sich also unsere Reihen schon zu lichten begonnen. Das gleiche galt in stärkerem Maße für die Klassen »über uns«. Wir waren damals die Klasse 6 des Gymnasium Petrinum, das entspricht dem heutigen 10. Schuljahr.

### Unsere Einstellung zu dem uns zugemuteten »Kriegshilfsdienst«

Natürlich wußten wir mit unseren 16 Jahren in etwa, warum wir zu diesem »Kriegshilfsdienst« einberufen wurden. Man muß allerdings bedenken, daß die einzigen Informationsquellen, die uns generell zugänglich waren, nämlich Tageszeitung und

Rundfunk, unter der Oberaufsicht des Goebbelschen Reichspropagandaministeriums standen und daher ihre Informationen nur zensiert, gefiltert und mit Propaganda angereichert weitergaben.

Ich wüßte nicht, daß einer von uns »Feindsender« abgehört hätte, was – wie uns bekannt war – mit strenger Bestrafung bedroht war. In Fragen der Tagespolitik und der Zeitgeschichte erfuhren wir keine andere als die offizielle Meinung, in der Schule schon gar nicht. Im übrigen waren wir durch das Lernen und die Kriegseignisse, die wir zu verdauen hatten, hinlänglich in Anspruch genommen.

Wir befanden uns im 4. Kriegsjahr. Die Zeit der »Blitzkriege« und der Blitzsieg war vorbei. Die Wende von Stalingrad (von uns damals natürlich noch nicht so bezeichnet) kurz zuvor hatte die anfängliche allgemeine Euphorie verebben lassen. Einschränkungen wurden überall spürbar. Nächtliche Bombenangriffe hatten den Krieg längst schon nach Dorsten getragen. Die Nachrichten von verwundeten oder gefallenen Angehörigen oder Bekannten mehrten sich. Die deutsche Wehrmacht stand fast in ganz Europa. Die Fronten, an denen gekämpft wurde, waren etliche tausend Kilometer lang.

Unsere Aufgabe sollte es sein, bei der Abwehr feindlicher Luftangriffe auf die Heimat Hilfsdienste zu leisten, damit möglichst viele Soldaten der hier stationierten Einheiten an die

Front geschickt werden konnten, wo sie dringender benötigt wurden. Diese Argumente leuchteten uns ein. Wir gingen also zur Flak, wenn auch nicht mit großer Begeisterung, so doch aus Einsicht in eine gewisse Notwendigkeit. Abenteuerlust – wie sie uns einige im Nachhinein unterstellen wollen – war bei uns, zumindest bei mir, mit Sicherheit nicht im Spiel. Dafür nahmen wir die Lage viel zu ernst. Wohl stellte sich bei uns ein gewisses positives Gefühl ein, das sich schlecht etikettieren läßt. Wir fühlten uns ernst genommen und für fähig gehalten, bei der Abwehr feindlicher Angriffe auf die Heimat mitwirken zu können, anstatt passiv im Luftschutzkeller alles über uns ergehen lassen zu müssen. Eine Alternative gab es nicht. Wer – wie es jüngere Generationen später getan haben – fragt, ob denn nicht Proteste möglich gewesen wären, die Aussicht auf Erfolg gehabt hätten, verkennt einerseits die Lebenssituation eines 16-jährigen in einem totalitären Staat, der sich im 4. Kriegsjahr befindet und um sein Überleben kämpft, und andererseits unsere Verbundenheit mit der Heimat und dem eigenen Volk, die unabhängig von dem damaligen Regime bestand.

### Schüler werden Luftwaffenhelfer

Meine Erinnerungen an den Stichtag 15. 2. 1943 selbst sind relativ dürftig. Auch fällt mir nicht mehr ein, wann und auf welchem Wege genau wir von unserer Einberufung erfahren haben. Daß – wie Tewes a. a. O. auf S. 42



*Luftwaffenhelfer 1943*

unter Berufung auf eine »offizielle Seite« berichtet – vor dem 11. 2. 1943 eine Elternversammlung stattgefunden haben soll, auf der die Eltern informiert worden sein sollen, kann ich nicht bestätigen. Von einem schriftlichen Bescheid an meine Eltern weiß ich ebensowenig. Aller Wahrscheinlichkeit nach wurden wir relativ kurz vor dem 15. 2. 1943 mündlich durch die Schule informiert.

Deutlich kann ich mich jedoch daran erinnern, daß wir mit Militär-Lastkraftwagen zur Flakkaserne nach Essen-Kray gefahren wurden. Hier wurden wir »eingekleidet«, und hier erhielten wir auch unsere Ausrüstung. Dazu gehörten neben Unterwäsche, Nachthemd, Socken, schwarzen Schnürschuhen und Drillichzeug auch Oberhemden mit schwarzer Krawatte und – zu unserer Enttäu-

schung – eine Uniform, die der der Flieger-HJ entsprach, mit Schirmmütze und HJ-Armbinde, aber auch Stahlhelm, Kochgeschirr, Eßbesteck und Feldflasche. Die Sonne war schon an einem rötlich-gelben Abendhimmel untergegangen, als wir wieder auf dem LKW saßen, der uns in die Flakstellung nach Altendorf-Ulfkotte brachte.

Unsere Enttäuschung über die Zuteilung einer Uniform, die uns als HJ-Angehörige abstempeln sollte, hatte ihre Gründe. Wir gehörten zwar alle irgendeiner Unterorganisation der HJ an. Was uns aber ein »Wirkgefühl« verlieh und uns als Gruppe trug, war die in fast 6 Jahren gewachsene Klassengemeinschaft. Wir waren die Schüler der 6. Klasse des Gymnasium Petrinum. Hier hatten wir nach und neben dem Elternhaus unsere Prägung erfahren, die uns

davor bewahrte, von der herrschenden Ideologie vollständig vereinnahmt zu werden.

Über das Tragen der HJ-Armbinde schlossen wir mit unseren militärischen Vorgesetzten, die einerseits für unser Anliegen Verständnis zeigten, andererseits den ihnen »von oben« gegebenen Befehl nicht ignorieren konnten, folgenden Kompromiß: in der Stellung trugen wir keine Armbinde, beim Verlassen der Stellung zu Schulbesuch, Ausgang oder ähnlichem wurde sie angelegt. Das HJ-Emblem an der Schirmmütze wurde durch einen Luftwaffenadler ersetzt.

## Allgemeine militärische Ausbildung

Wir sollten möglichst schnell Glieder einer militärischen Einheit werden. Als Zeitraum für die Grundausbildung waren 6 Wochen vorgesehen, während derer wir die Flakstellung nicht verließen. Wir mußten uns in eine für uns neue Ordnung einfügen und einüben.

Wir wohnten in Baracken. Durch eine Spindzeile wurde die Baracke in einen Schlaf- und einen Wohntrakt unterteilt. Die Betten standen dreistöckig übereinander. Jeder hatte ein Spind, in das Wäsche, Uniform, Ausrüstung und persönliche Sachen nach einem bestimmten System eingeräumt werden mußten. Es war durch ein Vorhängeschloß zu verschließen. Im Wohntrakt befanden sich ein Tisch, vierbeinige Schemel und ein

eiserner Kanonenofen, der mit Eierbriketts beheizt wurde, welche in einem hölzernen Kohlenkasten neben dem Ofen lagerten. An der Wand hing ein Hängeschrank mit je einem Fach für jedes Mitglied der Stubenbelegschaft, das »Freßspind«, in dem wir zum Beispiel die am Abend zuvor empfangene Morgenverpflegung unterbringen konnten.

Für Ordnung und Sauberkeit in der Baracke hatte natürlich jede Belegschaft selbst zu sorgen. Bei den täglichen Stubenkontrollen richteten die »Vorgesetzten« ihr Hauptaugenmerk darauf, daß die Betten exakt gebaut, die Spinde systemgerecht eingeräumt und daß nirgendwo Staub zu finden war.

Ein Wachtmeister und zwei Unteroffiziere waren mit unserer Ausbildung und besonderen Betreuung beauftragt. Das formale Exerzieren – Antreten, Marschieren und dergleichen, bezeichnet mit dem Sammelbegriff »Fußdienst« – hielt sich zeitlich in mäßigen Grenzen und beschränkte sich im Grunde auf das in einer Flakstellung Notwendige. An übermäßigen Drill oder Ausbilderschikanen kann ich mich nicht erinnern.

Zu Mittag aßen wir im Eßraum, der allen Soldaten der Batterie und uns Platz bot. Wir gingen mit unseren Tellern zur Ausgabestelle, wo man uns aus großen Behältern Kartoffeln, Gemüse, Fleisch und Soße auffüllte. Wir kehrten an unseren Tisch zurück und nahmen das Essen ein, wurden auch meist satt. Das Abendessen

wurde in die Baracken geholt und dort verzehrt, meist Kommißbrot, Margarine, Harzer Käse oder Wurst, Marmelade oder Kunsthonig. Hin und wieder bekamen wir Luftwaffenhelfer als Sonderzuteilung »einen Schlag« Milchsuppe. Die Rationen für das Frühstück des nächsten Morgens wurden abends gleich mitempfangen, lediglich der Kaffee, sogenannter Muckefuck, wurde morgens frisch aus der Küche geholt. Der Tag verlief nach Dienstplan mit festgesetzten Zeiten für Wecken, Mahlzeiten, Morgenappell mit Bekanntgabe des neuen Dienstplanes, unterschiedliche Übungen der einzelnen Teile der Batterie und der Gesamtbatterie, Freizeit und Schlafengehen. Der meist nächtliche Fliegeralarm bewirkte leichte Verschiebungen.

## Technische Ausbildung und praktischer Einsatz

Schon sehr bald lernten wir die Geräte kennen, an denen wir eingesetzt werden sollten und dann auch nach kurzer Zeit eingesetzt wurden. Einige wenige von uns wurden zur leichten Flak beordert, die die Batterie gegen eventuelle Tieffliegerangriffe schützen sollte. Wir übrigen bekamen unsere Aufgaben in der Meßstaffel und in der Kommandozentrale zugewiesen. Ich werde nur auf die Geräte näher eingehen, an denen ich selbst ausgebildet und eingesetzt wurde.

Meine erste Station war das Funkmeßgerät (FuMG), ein Vorläufer heutiger Radargeräte. Meine Aufgabe bestand darin, außen am Gerät an

einer Skala den sogenannten Zielhöhenwinkel, den Winkel zwischen Horizont und dem angemessenen Flugzeug, abzulesen und über ein Kehlkopfmikrofon an das Kommandogerät weiterzugeben. Das mußte natürlich in Simulation im Zusammenspiel mit den anderen Funktionen in der Meßstaffel und schließlich der ganzen Batterie immer wieder ausgiebig geübt werden. Die Geschütze erhielten ja vom Kommandogerät die mit einem Vorhalt versehenen und umgerechneten Werte des Zielhöhen- und -seitenwinkels, nach denen die Geschützrohre gerichtet wurden, und den Wert der Entfernung, nach dem die Zeitzündler an den Granaten eingestellt wurden.

Es dauerte nur wenige Wochen, bis technischer »Fortschritt« meine ursprüngliche Funktion veränderte. Ein neues Gerät mit dem Tarnnamen »Kindersarg« übernahm elektronisch die drei Meßwerte vom FuMG. Es wurde in einem kleinen Bunker in der Innenflanke des Schutzwalls des FuMGs aufgestellt. In diesem ziemlich engen, offenen Minibunker mußten wir nun die gemessenen Werte von Skalen des »Kindersarges« ablesen und über ein Kehlkopfmikrofon weiterleiten. – Auch der »Kindersarg« hatte keine sehr lange Lebensdauer, denn nach einiger Zeit wurden mit Hilfe des »Blumenkastens« die vom FuMG gemessenen Werte auf elektronischem Wege direkt an das Kommandogerät übertragen.

Vom »Kindersarg« wanderte ich an das »Malsi«-Gerät, das unterirdisch

im Kommandobunker untergebracht war. In dieses Gerät wurden die Meßwerte des von der Meßstaffel aufgefaßten und von der Batterie beschossenen Flugzeuges auf mechanischem Wege eingegeben. Auf mechanischem Wege zeichnete es dann die Route des bekämpften Flugzeuges auf ein Transparentpapier. Im Laufe einer Gefechtsnacht entstand so eine Karte, die die Routen aller bekämpften Flugzeuge festhielt. Sie diente dem Batteriechef als Unterlage in den Kommandeursbesprechungen, gleichzeitig als Beleg für die Beteiligung der Batterie an Abschüssen feindlicher Flugzeuge.

Noch ein letztes Gerät möchte ich erwähnen, an dem ich eingesetzt war: den Plantisch, der sich ebenfalls im Kommandobunker befand. Er bestand im wesentlichen aus einer übermannshohen, senkrecht stehenden Glasscheibe, die in Planquadrate aufgeteilt war. Die eigene Flakstellung bildete das Zentrum, auch die Reichweite der eigenen Geschütze war markiert. Die Planquadrate umfaßten aber ein Gebiet, das in allen Himmelsrichtungen erheblich über diese Reichweite hinausging. Die Bedienung des Plantisches war über Kopfhörer mit zentralen Leitstellen und Meßstaffeln anderer Batterien verbunden, die die Planquadratwerte erfaßter Flugzeuge durchgaben, lange bevor sie in den Meß- und Feuerbereich unserer Batterie eintraten. Mit bunter Ölkreide zeichnete die Bedienung an Hand der Planquadratwerte die Flugroute der anderwärts erfaßten Flugzeuge auf

den Plantisch. Mit Hilfe der so entstehenden Flugroutenkarte konnte der Batteriechef dann entscheiden, welches sich nähernde Ziel zu welchem Zeitpunkt von den eigenen Meßgeräten gesucht und angemessen werden sollte.

Militärischen Wachdienst übten wir Luftwaffenhelfer nicht aus, wohl aber eine Art von Telefonwache an einem Feldfernsprecher, der die Batterie mit übergeordneten Stellen verband.

### Luftwaffenhelfer blieben auch noch Schüler

Nach etwa 6 Wochen sah man unsere Grundausbildung als relativ abgeschlossen an. Wir sollten wieder unsere ursprüngliche »Berufs«tätigkeit fortsetzen, nämlich als Schüler das Gymnasium besuchen und lernen. Dieser frühere Haupt»beruf« wurde aber infolge unserer Inanspruchnahme durch unsere soldatischen Verpflichtungen eindeutig in die Rolle einer Nebentätigkeit abgedrängt.

Wir durften uns von Zuhause unsere Schultaschen und Schreibzeug besorgen. Nachdem wir morgens gefrühstückt und unsere Wohnbaracke in Ordnung gebracht hatten, schwangen wir uns gegen 7.45 Uhr auf unsere Fahrräder. Wir verließen die Stellung über ein inoffizielles »Päddken«, das uns nach ein paar hundert Metern in Höhe der Kurve bei Rexforth auf die Bochumer Straße (heute B 224) führte. Bis zum Petrinum betrug der Weg etwa 2,5 km, und wir benötigten für ihn kaum mehr als 10 Minuten, so daß

wir zu Unterrichtsbeginn um 8.00 Uhr auf unseren Plätzen in der Klasse sitzen konnten.

Wie das Luftwaffenhelferzeugnis mit dem Vermerk der Versetzung in die Klasse 7 ausweist, erhielten wir Unterricht in den Fächern Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Mathematik, Physik, Latein, Griechisch und Englisch. Im Hinblick auf unsere besondere Lage wurden zwar in diesen Fächern keine nennenswerten Abstriche gemacht, was Anforderungen und Pensum betraf, doch spürten die Lehrer, daß mit uns Luftwaffenhelfer Schüler einer Art vor ihnen saßen, wie sie sie bis dahin nicht gewohnt waren. Beide Seiten mußten sich bemühen, das frühere Lehrer-Schüler-Verhältnis so umzugestalten, daß es der neuen Lage wenigstens in etwa gerecht werden konnte. Wir taten, was das Lernen anbetraf, aus eigenem Antrieb unser Bestes, soweit es der soldatische Dienst zuließ, und unsere Lehrer bemühten sich, wenn auch mit unterschiedlichem Erfolg, uns in unserer neuen Lage ernst zu nehmen.

Gegen 12.30 Uhr fuhren wir mit unseren Rädern wieder in die Flakstellung zurück und kamen dort gerade rechtzeitig zum Mittagessen an. Nach der Mittagspause hatten wir etwa eine Stunde Zeit, um unsere Schulaufgaben zu erledigen, ehe dann der Batteriedienst begann.

Fliegeralarm, nächtliche Gefechte, Sonderübungen und -aufgaben änderten allerdings häufig den »norma-

len« Tagesablauf. Hierbei hatten selbstverständlich die Anforderungen, die der Kriegshilfsdienst an uns stellte, Vorrang vor den schulischen Belangen.

Wenn wir bei Fliegeralarm nachts aus den Betten mußten, um auf unseren Stationen unsere Geräte zu bedienen, und dabei einen Teil unseres Schlafes einbüßten, wurde das morgendliche Wecken je nach Länge des nächtlichen Einsatzes entsprechend später angesetzt. Dementsprechend später konnten wir auch erst zur Schule fahren, wo wir dann den Unterricht der ersten oder der ersten beiden Stunden versäumten. Das war sehr häufig der Fall.

Nur einige wenige Male wurde dagegen während des Vormittags der Unterricht durch Fliegeralarm unterbrochen. Lange bevor öffentlicher Alarm ausgelöst wurde, ging in der Batterie eine Vorwarnung ein. Die Batterie verständigte dann umgehend telefonisch die Schulleitung, die uns dann sofort durch den Hausmeister benachrichtigen ließ. Wir sausten daraufhin mit unseren Fahrrädern mit größtmöglicher Geschwindigkeit zur Flakstellung zurück und waren rechtzeitig auf unseren Posten. Solange ich Luftwaffenhelfer war (Frühjahr und Sommer 1943), wurde Fliegeralarm am Vormittag nur durch einzeln fliegende Aufklärungsflugzeuge verursacht, die aber nur ganz selten in unsere Reichweite gelangten.

## Hygiene und Gesundheitsvorsorge

Unsere Baracken waren natürlich nicht mit fließendem Wasser und sanitären Anlagen ausgestattet. Einen eigenen Waschraum gab es auch nirgendwo in der Stellung. Wir mußten uns entweder draußen an der Pumpe waschen oder von dort das Wasser in die Baracke holen und in eine Waschschüssel aus Aluminium gießen, die auf einen Schemel gestellt wurde. Das gebrauchte Wasser wurde in Barackennähe ins Gelände hinaus entleert.

Die Stellung lag ja inmitten landwirtschaftlich genutzter Flächen, die auch weiterhin von dem Bauern bearbeitet wurden, dem der Grund und Boden gehörte. Zwischen den einzelnen Teilen der Stellung wuchsen fast bis an die Baracken heran üppige Roggenfelder.

Mitten im Roggenfeld befand sich auch das hölzerne Latrinenhäuschen mit »Plumpsklo«. Es war in gebührendem Abstand von den Wohnbaracken unter Berücksichtigung der Hauptwindrichtung so aufgestellt, daß eine unnötige Geruchsbelästigung vermieden wurde.

Ebenso gab es mehrere Pinkelrinnen in der Nähe der verschiedenen Teile der Stellung der Baracken, einfache Holzgestelle, die in entsprechender Höhe zwei an ihrer Längsseite senkrecht aufeinanderge nagelte Bretter trugen, die mit Teerpappe ausge schlagen waren und mit leichtem

Gefälle das Wasser in das Gelände ableiteten.

Eine kurze Notzeit lang kann man sich damit behelfen, sich lediglich an einer Pumpe oder Waschschißel zu waschen. Bei einem zivilisierten Mitteleuropäer kommt aber bald der Punkt, an dem er sich nach Bad oder Dusche sehnt.

Das Hydrierwerk Scholven gehörte zu den Schutzobjekten unserer Batterie. Mit der Werksleitung muß die Batterie übereingekommen sein, daß wir in der dortigen Werkskaue hin und wieder die Möglichkeit bekommen sollten, uns gründlich zu duschen. Unter Begleitung unseres Wachtmeisters machten wir uns mit unseren Fahrrädern auf den etwa 4 km langen Weg nach Scholven. Ich erinnere mich noch ziemlich genau, daß kurz hinter Ulfkotte die baumbestandene Straße unter dichten Tarnnetzen verschwand, die dann auch das ganze Werksgelände überzogen. Als wir nach der Grundausbildung öfter nach Hause fahren und dort duschen oder baden konnten, erübrigte sich die Fahrt nach Scholven, für die wir zunächst sehr dankbar waren.

Unterwäsche und Drillichzeug wurden in irgendeiner Wäscherei gewaschen. Für die Sauberkeit der »Oberbekleidung« waren wir selbst zuständig. In der »Putz- und Flickstunde« hatten wir außerdem dafür zu sorgen, daß keine Knöpfe locker saßen und alle sonstigen Schäden ausgebessert wurden.

Um unsere Gesundheit schien man besonders besorgt zu sein. Gegen alle möglichen schlimmen Krankheiten wurden wir geimpft, meist sogar in Dreierserien. Ich erinnere mich an Impfungen gegen Scharlach/Diphtherie, Typhus, Paratyphus, Tetanus. Namen anderer Krankheiten, gegen die wir geimpft wurden, fallen mir nicht mehr ein. Ich meine aber, daß uns in dem halben Jahr meiner Luftwaffenheftätigkeit mindestens 15 Spritzen verpaßt wurden, die dann fein säuberlich in unseren Impfpfaß eingetragen wurden. Für einige Impfungen mußten wir uns zum Bataillonsrevier nach Dorf Hervest begeben, andere erhielten wir irgendwo in Dorsten.

### Besuch im Elternhaus

Als wir nach den ersten 6 Wochen der Grundausbildung wieder zum Gymnasium fahren konnten, erhielten wir auch Gelegenheit zum Besuch im Elternhaus. Umschichtig etwa alle 4 Wochen bekamen wir einen Wochenendurlaub, der samstags nach der Schule begann. Montags nach der Schule mußten wir wieder in die Stellung zurück.

Meine Eltern und jüngeren Geschwister freuten sich jedesmal sehr, wenn ihr großer Sohn und Bruder wieder heil und gesund bei ihnen war. Sie hatten mich am 15. 2. 1943 nicht leichten Herzens weggehen lassen. Sie machten sich sicherlich mehr Sorgen als wir Luftwaffenhefter selbst, wenn auch nie ausdrücklich darüber gesprochen wurde.

Für mich bot der anderthalbtägige Aufenthalt in der Familie eine willkommene Abwechslung gegenüber einem »Soldatenalltag«, an den wir uns schon fast gewöhnt hatten. Mutter bot immer ihre besonderen Kochkünste auf, soweit das trotz starker Lebensmittelrationierung im 4. Kriegsjahr noch möglich war, um ein leckeres Essen auf den Tisch zu zaubern. Da ich den Unterschied ja kennengelernt hatte, wußte ich jetzt sehr zu schätzen, was es heißt, sich im Kreis der großen Familie mittags an einen gedeckten Tisch setzen zu können.

Eine andere Wohltat, die wir lange entbehrt hatten, war die Möglichkeit, ein ausgiebiges Bad zu nehmen. Überhaupt erkannten wir, wieviele Kleinigkeiten, die wir vorher als Selbstverständlichkeiten kaum bemerkt hatten, doch das Leben in Elternhaus und Familie so lebenswert machten.

Auch das innere Verhältnis zu Eltern und Geschwistern trat beinahe unbemerkt in eine neue Phase ein. Meine Eltern hatten mir zwar immer schon als dem ältesten von 9 Geschwistern eine besondere Verantwortung gegenüber meinen jüngeren Geschwistern zugemutet, doch kam es mir jetzt so vor, als behandelten sie mich fast wie einen Erwachsenen.

Eine Begebenheit ist mir besonders plastisch im Gedächtnis haften geblieben, wahrscheinlich weil sie damals für mich so unerwartet war. An einem dieser Sonntagvormittage

während eines Wochenendurlaubs fragte mich spontan mein jüngster Bruder, der gerade  $4\frac{1}{2}$  Jahre alt war, ob ich wohl ganz allein mit ihm einen Spaziergang durch die Felder machen wollte. Ich sagte gern zu, verständigte meine Mutter, und wir gingen los. Unterwegs fragte er mich nach den Namen der Blumen, Gräser und Sträucher am Wegrand. Der Spaziergang entwickelte sich zu einer regelrechten Botanikstunde. Auch die Getreidefelder interessierten ihn, die schon in Ähren standen. Um ihm einen besseren Überblick zu verschaffen, setzte ich ihn auf meinen Nacken. Er lernte die Ähren von Gerste, Roggen und Weizen zu unterscheiden. Daß die Fruchtstände des Hafers, die Rispen, anders gebaut waren, war ihm sofort aufgefallen. Seinen Hochsitz auf dem Nacken wollte er auf dem Heimweg nicht mehr verlassen. Außerdem mußten wir uns beeilen, rechtzeitig zum Mittagessen wieder zu Hause zu sein.

Außer den regulären Wochenendurlaube fanden wir hin und wieder eine Gelegenheit, mal kurz auf einen Sprung zu Hause einzukehren. Die Möglichkeit, relativ häufig im Elternhaus Atmosphäre aufzutanken, erleichterte es uns nicht unwesentlich, die nicht geringen Anforderungen gut durchzustehen.

Umgekehrt war es Eltern, Angehörigen oder Freunden nicht gestattet, uns in der Stellung zu besuchen.

## Sport und Freizeit

Nun war es nicht so, als ob der dienstplanmäßige Tagesablauf neben Schule, Schulaufgaben, Batterieübungen, nächtlichem Gefechtsdienst und den übrigen notwendigen Tätigkeiten eines Soldatenlebens uns keine Möglichkeit für Freizeitbetätigungen und Sport belassen hätte.

Sportplatz oder Turnhalle lagen nicht in erreichbarer Nähe. Auch die Stellung selbst bot kaum Möglichkeiten, brauchbare Sportanlagen selbst herzurichten. Ich erinnere mich wohl, daß wir auf einem festgefahrenen Ascheweg in Richtung Geschützstaffel eine Sprintstrecke abgemessen hatten, auf der wir den 100-m-Lauf trainierten. Die selbstgefertigte Weitsprunganlage blieb doch verhältnismäßig primitiv und wurde wenig genutzt.

Beliebt war dagegen das Faustballspiel auf einem schwarzen Ascheplatz zwischen den Baracken, auf dem die Batterie morgens zum Appell antreten mußte. Eine Leine wurde von einem Kabelleitungsmast zu einer Barackenwand gespannt, das Spielfeld gekennzeichnet, und schon konnte das Spiel beginnen.

Mannschaften bildeten sich aus unseren Reihen, aus den Reihen der regulären Flaksoldaten der Meßstaffel, vor allem aber spielten gemischte Mannschaften. Auch der Batteriechef beteiligte sich häufig, wie auch die Unteroffiziere, die uns betreuten. Nach engagiertem Spiel auf dem

staubigen Ascheplatz waren wir natürlich reif für einen zusätzlichen Waschgang zur Pumpe.

Einen großen Teil der allerdings nicht zu üppig bemessenen Freizeit verbrachten wir damit, einen zünftigen Skat oder noch lieber Doppelkopf zu spielen. Zeitweise artete das zu einem regelrechten Doppelkopffieber aus. Auch das Schachspiel wurde hin und wieder von einigen gepflegt. Diese Spielpausen brachten uns spürbare Entspannung.

Wenn jemand aus heutiger Sicht und der Kenntnis der heutigen Jugend auf jene Zeit blickt und erwartet, wir hätten doch untereinander große Diskussionen über politische, ideologische oder zeitgeschichtliche Fragen führen müssen, dann muß ich ihn enttäuschen. Einerseits verlangte unser Doppelberuf – Soldat und Schüler –, dessen beide Aufgabenfelder wir in gleicher Weise ernst nahmen, unsere volle körperliche und geistige Energie. Andererseits hatte es die Informations- und Propagandapolitik der diktatorischen Machthaber verstanden, uns den Zugang zu Informationen, die das Regime hätten in Frage stellen können, zu verstellen.

## Kirchgang

Auf einem Gebiet hatten wir schon seit einigen Jahren gespürt, daß das, was der nationalsozialistische Staat von uns erwartete, nicht mit dem in Einklang zu bringen war, worin wir im Elternhaus erzogen worden waren. Es war das Gebiet des Glaubens

und der Religionsausübung. Wir waren fast alle in einem christlichen Elternhaus aufgewachsen und geprägt worden. Für mich und die meisten meiner katholischen Klassenkameraden war es selbstverständlich, daß wir am Sonntag die heilige Messe mitfeierten, auch die Schulmesse besuchten, die in der Woche für uns angeboten wurde. Unsere evangelischen Klassenkameraden besuchten fast ausnahmslos die Morgenandacht, die einmal wöchentlich gehalten wurde.

Wir registrierten es schon als sehr befremdend, als mitten im Schuljahr 1940/41 kein Religionsunterricht in der Schule mehr erteilt werden durfte. Auf den Zeugnisformularen ab dem Schuljahr 1941/42 war das Fach »Religionslehre« gänzlich verschwunden, das bis dahin die erste Stelle eingenommen hatte.

Auf freiwilliger Basis wurde ein Religionsunterricht organisiert, der in der alten Kaplanei in der Blinden Straße (heute Ursulastraße) nach der regulären Schulzeit von einem pensionierten Geistlichen erteilt wurde. Auch während der Luftwaffenhelferzeit besuchten wir mit Genehmigung der Batterieleitung diesen Unterricht noch einige Male, ehe er dann endgültig auslief. Wir mußten dafür aber ein verspätetes Mittagessen und eine verkürzte Mittagspause in Kauf nehmen.

Von der Batterieleitung wurde uns einige Male die Möglichkeit gegeben, die Sonntagsmesse in Altendorf zu

besuchen. In Begleitung unseres Wachtmeisters machten wir uns zu Fuß auf den Weg über »Päddkes« und quer durch Wiesen zu der in Luftlinie etwa 2 km entfernten Dorfkirche in Altendorf.

Fast alle katholischen Luftwaffenhelfer nahmen teil. Ich kann mich nicht erinnern, daß von irgendeiner Seite hämische oder abfällige Bemerkungen gemacht worden wären.

Bei Wochenendurlaubeen nutzte ich selbstverständlich die Gelegenheit zur Mitfeier der heiligen Messe in meiner Heimatpfarrkirche St. Marien.

### Das Ende meiner Luftwaffenhelferzeit zeichnet sich ab

Uns war nicht entgangen, daß die verschiedenen Wehrmachtsteile händelringend unter uns Gymnasiasten nach Freiwilligen für ihren Offiziersnachwuchs suchten und warben. Von einem älteren Freund, der die Klasse über uns besuchte, wußte ich, daß er schriftlich zur Polizeiwache einbestellt worden war, die damals am Klaphackschen Holzplatz untergebracht war, etwa da, wo sich heute die Gebäude der Beruflichen Schulen der Stadt Dorsten befinden. Dort war er massiv bearbeitet worden, sich doch freiwillig als Offiziersanwärter zur Waffen-SS-Division »Hitler-Jugend« zu melden.

Wir waren uns darüber im klaren, daß die Luftwaffenhelferzeit nur ein Durchgangsstadium vor unserer

regulären Einberufung zum Kriegsdienst sein konnte. Wenn die freiwillige Meldung zu einem bestimmten Wehrmachtsteil die Möglichkeit bot, einer evtl. Vereinnahmung durch die Waffen-SS zuvorzukommen, wollte ich sie nutzen. Die SS stand auch für uns damals schon in einem Ruf unangenehmer ideologischer Linientreue und anderer negativer Attribute, ohne daß wir Einzelheiten über die Greuel kannten, die auf ihr Konto gingen.

So meldete ich mich schon im Frühjahr 1943 mit vollem Einverständnis meiner Eltern und ihrer Unterschrift freiwillig für die Laufbahn eines Seeoffiziers bei der Kriegsmarine. Bald darauf erhielt ich unter dem Datum vom 11. Juni 1943 durch das Wehrbezirkskommando Recklinghausen einen vorläufigen Annahmeschein als Bewerber für eine »Marineoffizierslaufbahn«.

Unter den »besonderen Anordnungen« dieses Scheins hieß es, daß ich nunmehr »als vorläufig in die Heimat beurlaubter, zum freiwilligen Eintritt angenommener Wehrpflichtiger« zu den Mannschaften des Beurlaubtenstandes gehörte und den entsprechenden Gesetzen und Bestimmungen unterläge. Ein Zurückziehen meiner Meldung war nicht mehr möglich. Musterung und Einberufung zum Reichsarbeitsdienst wurden angekündigt.

Tatsächlich ließ der Musterungsbescheid auch nicht lange auf sich warten. Eines Morgens mußte ich mit

dem Zug nach Bocholt fahren und mich dort einer gründlichen marinärztlichen Untersuchung unterziehen. Das Ergebnis wurde mir nach Abschluß der Untersuchung auch gleich mitgeteilt: Ich war voll tauglich für die Laufbahn eines Marineoffiziers.

## Offizielle Entlohnung und Anerkennung

Neben der kostenlosen »Wohnung«, Bekleidung und Verpflegung in der oben beschriebenen Weise erhielten wir wie die Soldaten eine Art Wehrsold, an dessen Höhe ich mich nicht genau erinnere. Es können 50 Pfennig pro Tag gewesen sein, sicher nicht mehr.

Von diesem Geld mußten wir unsere persönlichen Ausgaben bestreiten. In der Kantine konnten wir Zahnpasta, Schuhcreme, Nähzeug und dergleichen, auch Süßigkeiten, aber keine Rauchwaren oder alkoholischen Getränke kaufen.

Nach meiner Entlassung aus dem »Beschäftigungsverhältnis als Luftwaffenhelfer« am 20. 9. 1943 erhielt mein Vater von der Dienststelle L 10 888 (Feldpostnummer unserer Batterie) einen Bescheid, nach dem ihm in den nächsten Tagen für jeden angefangenen Monat meiner Kriegshilfsdienstzeit ein Betrag von RM 15,- vom Luftgaupostamt Münster überwiesen würde. Tatsächlich wurde ihm per Postanweisung der Betrag von RM 120,- ausbezahlt.

Aber auch persönlich hatten unsere militärischen Vorgesetzten und auch die Soldaten, mit denen wir zusammen unseren Dienst versahen, uns zu verstehen gegeben, daß sie mit unseren Leistungen voll zufrieden waren. Ja noch mehr: auf Grund unserer geistigen Wendigkeit und schnellen Auffassungsgabe, die sie bei uns festgestellt haben wollten, wären wir für die uns übertragenen Aufgaben besonders geeignet gewesen.

Unser Batteriechef setzte sich dafür ein, daß uns genau so wie den übrigen Soldaten das Flakkampfabzeichen verliehen wurde. Voraussetzung für die Verleihung war die Beteiligung an mindestens 8 Abschüssen feindlicher Flugzeuge. Unsere Batterie war in der Zeit vom März bis zu meinem Ausscheiden an etwa der doppelten Anzahl von Abschüssen beteiligt.

Am 21. 9. 1943 stellte unser Batteriechef für uns den Antrag auf Verleihung des Flakkampfabzeichens, auf dem 8 beglaubigte Flugzeugabschüsse aus der Zeit vom 12. 3. bis 28. 5. 1943 mit Abschußort und Flugzeugtyp verzeichnet waren. Die Verleihung durch den Kommandeur der 4. Flakdivision datierte vom 20. November 1943. Abzeichen mit Antrag und Urkunde nebst einer weiteren »Anerkennungsurkunde« »für den dem Vaterland in jungen Jahren geleisteten Kriegshilfsdienst« wurde mir in die Arbeitsdienstabteilung nach Hövelhof bei Paderborn nachgesandt, erreichte mich aber erst in der Zeit zwischen meiner Entlassung aus dem Arbeitsdienst und meiner

Einberufung zur Kriegsmarine etwa gegen Weihnachten 1943 zu Hause.

## Entwicklung der Klassengemeinschaft während der Luftwaffenhelferzeit

Die Luftwaffenhelferzeit hatte für mich 7 Monate, für meine anderen Klassenkameraden ein volles Jahr gedauert. Die gemeinsamen Erlebnisse dieser Zeit hatten uns als Klassengemeinschaft stärker geprägt als alles andere vor- oder nachher. Dabei sind diejenigen, die älter waren als wir, aber noch auf ihre Einberufung zu Arbeits- oder Wehrdienst warteten, und auch die wenigen Jüngeren ausdrücklich mit eingeschlossen. Der rege Gedankenaustausch während der Pausen im vormittäglichen Unterricht sorgte schon dafür, daß wir uns nicht als Gruppe absonderten.

Unsere Reihen lichteten sich im Laufe des Jahres 1943 immer mehr. Vereinzelt trafen Nachrichten von Klassenkameraden ein, die bereits Soldaten waren. Wenn sie auch viele Kilometer von uns entfernt waren, zählten sie doch selbstverständlich zu unserer Klasse.

In der Flakstellung lebten wir auf engem Raum Tag und Nacht zusammen. Die persönlichen Eigenheiten eines jeden traten viel deutlicher zutage als je zuvor. Wenn wir diese Eigenheiten auch respektierten, solange sie unser Zusammenleben nicht störten, so fanden wir doch Mittel und Wege der Abhilfe, wenn einzelne

für unsere Begriffe zu sehr aus der Reihe tanzten.

Das sogenannte »Thema Nr. 1« war zum Beispiel für uns kein Thema. Wir wußten zwar genau, was damit gemeint war, wenn Flak»soldaten« während ihres Kurzurlaubes ihr »Bratkartoffelverhältnis« pflegten. Wenn einzelne von uns aber mit eigenen Erlebnissen auf diesem Sektor aufwarten und sich dicke tun wollten und sich dazu noch einer zotigen Ausdrucksweise bedienen, dann lag das jenseits unserer Toleranzgrenze, ohne daß eine solche Grenze jemals definiert worden wäre. Wir verstanden es, das den Betroffenen klarzumachen, und sie richteten sich danach, wenn auch zum Teil erst zögerlich.

Ich glaube, ich brauche nicht eigens zu erwähnen, daß wir als Jugendliche unseren Sinn für Unsinn und Streiche noch nicht verloren hatten. – Einer von uns hatte die Angewohnheit, nachts im Schlaf gelegentlich sein entblößtes Hinterviertel aus dem Bett zu strecken. Mit Hilfe des »heiligen Geistes«, einer Tube Zahnpasta und einer Dose Schuhcreme wurde er von diesem Leiden geheilt. – Ein anderer hatte behauptet, daß die entweichenden Körperwinde (um den deftigen Fachausdruck zu vermeiden) brennbar seien. Das mußte er uns beweisen. Eines Abends nach der Stubenabnahme hockte er sich in seinem Bett hin, zog das Nachthemd stramm über den Achtersteven und fabrizierte einen der besagten Winde, nachdem einer von uns ein brennen-

des Streichholz in geringem Abstand vor die Mündung gehalten hatte. Und siehe da! Fünf von uns können es bezeugen: Der Wind brannte mit einer bläulichen Stichflamme. Das Nachthemd zeigte an der entsprechenden Stelle deutliche Sengspuren.

Wie gesagt, in dieser Zeit gemeinsamen intensiven Erlebens wurde ein Grundstein gelegt für eine Klassengemeinschaft, die die schwere Kriegs- und Nachkriegszeit überdauerte und für einige von uns sogar zu einer lebenslangen Freundschaft wurde.

### Das definitive Ende meiner Luftwaffenhelferzeit

Für die letzten 3 Wochen meiner Luftwaffenhelferzeit unmittelbar vor meiner Einberufung zum Reichsarbeitsdienst wurde ich zu einem sogenannten »Wehrertüchtigungslager« der Marine nach Glücksburg abkommandiert. Dort traf ich vorwiegend mit Luftwaffenhelfern und auch Marinehelfern meines Jahrgangs an Bord des Segelschulschiffes »Schlageter« zusammen, das in der Bucht vor Glücksburg vor Anker lag. Sie kamen aus ganz Deutschland und hatten sich gleich mir als Offiziersbewerber bei der Kriegsmarine gemeldet.

Dort lernte der Luftwaffenhelfer in den ersten 10 Tagen praktisch die Grundbegriffe des Seemännischen, vom Knoten und Spleißen bis zum Kutterpullen, kennen. Mit etwa einem halben Dutzend kleinerer Segler machten wir in den letzten 10

Tagen einen Segeltörn nach Kiel und zurück, wobei wir auf dem Hinweg in Sonderburg in Dänemark an Land gingen. Ich selbst fuhr mit etwa 15 anderen Lehrgangsteilnehmern unter dem Kommando eines kundigen Marinemaates auf einem Zweimastgaffelschoner. Hier konnten wir unsere frisch erworbenen Kenntnisse anwenden und unter Beweis stellen.

Nach Rückkehr von diesem Lehrgang wartete schon der Einberufungsbefehl zum Reichsarbeitsdienst auf mich. Ich hatte gerade noch Zeit, meine Luftwaffenhelfer-Ausrüstung in der Flakstellung zurückzugeben, mich von meinen Kameraden zu verabschieden und auf dem Gymnasium mein Abgangszeugnis abzuholen. Es datiert vom 20. September 1943 und enthält als Bemerkung den Satz: »Er verläßt die Schule infolge seiner Einberufung zum Reichsarbeitsdienst.«

Mit Datum vom 6. 12. 1943 wurde mir von der Annahmestelle für Offiziersbewerber der Kriegsmarine in Stralsund neben dem endgültigen Annahmeschein für die »Einstellung in die Seeoffizierslaufbahn« eine Bescheinigung zugesandt, nach der ich nach Kriegsende zum Vorsemester mit anschließender Prüfung zugelassen werden konnte.

Von meiner Einberufung zum Arbeitsdienst an sah ich meine Klassenkameraden bis zur Zeit nach dem Kriege nicht mehr wieder. Viele der weiteren Erlebnisse derer, die noch bis zum 15. 2. 1944 Luftwaffenhelferdienst taten, etwa die Zusammenle-

gung mit anderen Luftwaffenhelfern oder den Umzug in die Großkampfbatterie in der Gälkenheide, erfuhr ich erst nach dem Kriege.

## Wiedersehen nach dem Kriege

Am 18. Januar 1946 wurde durch den stellvertretenden Leiter des Gymnasium Petrinum folgender Vermerk auf die Rückseite meines Abgangszeugnisses vom 20. 9. 1943 gesetzt: »Auf Grund der nachgewiesenen Unterbrechung durch unabwendbare Ereignisse wird dem Schüler gemäß den ministeriellen Erlassen vom Jahre 1939 an und gemäß dem abschließenden Erlaß des Herrn Oberpräsidenten der Provinz Westfalen vom 4. Oktober 1945 die Reife zuerkannt«.

Dieser Vermerk berechtigte zur Teilnahme an einem »neunmonatigen Sonderlehrgang für Kriegsteilnehmer zur Erlangung der Hochschulreife«. Dieser Lehrgang begann am Petrinum im Mai 1946 und endete am 27.2. 1947 mit dem Vollabitur. Für die Teilnahme wurde eine Gebühr von monatlich RM 20,-, also RM 180,- durch die Amtskasse Hervest-Dorsten erhoben.

In diesem Lehrgang traf ich einen großen Teil meiner ehemaligen Klassenkameraden wieder, darunter waren auch die meisten ehemaligen Luftwaffenhelfer. Einige waren gefallen, andere noch nicht aus der Gefangenschaft zurückgekehrt. Außer uns nahmen Schüler der beiden ehemaligen Klassen »über uns« an diesem

Sonderlehrgang teil. Wir bildeten die erste Abiturientia des Petrinums nach dem Kriege.

Nach dem Abitur verloren wir uns für längere Zeit wieder aus den Augen. Jeder ging seinem Studium und seiner Berufsausbildung nach, gründete seine Existenz und die meisten ihre Familie. Man traf gelegentlich den einen oder anderen und tauschte seine Erlebnisse aus. Irgendeiner organisierte später einen Kommers, nachdem er mit viel Mühe die Adressen möglichst vieler wieder ausfindig gemacht hatte.

Als der erste von uns 50 Jahre alt

wurde, lud er die erreichbaren Klassenkameraden zur Feier seines Geburtstages in sein Haus ein. Wir trafen uns zu zehnen, darunter die Hälfte ehemalige Luftwaffenhelfer. Beim 50. Geburtstag des nächsten, der die Grenze des halben Lebensjahrhunderts überschritt, erweiterte sich unser Kreis auf die doppelte Anzahl, denn alle Ehefrauen waren ebenfalls eingeladen. Seit nunmehr 17 Jahren treffen wir uns in dieser Runde jährlich mehrere Male. Eine dauerhafte Freundschaft ist entstanden, zu deren Fundament die Luftwaffenhelferzeit einen nicht unwichtigen Grundstein geliefert hatte.

*Das zerstörte Franziskanerkloster vom »Rathaus« her gesehen*



Wolfgang Schmitz

## »Ins Land der Franken fahren. . .«

Frankenfahrt der OI Pfingsten  
1954

Seit einem halben Jahr hatten wir Vorbereitungen getroffen, gesammelt und geplant. Am 27. Mai stiegen wir dann in den Zug, der uns nach Fulda bringen sollte; der Herr Direktor, unser Klassenlehrer Herr Studienrat Larisch und wir neunzehn Oberprimaner. Die Sonne schien prächtig, so recht dem Himmelfahrtstag entsprechend, und wir hofften das Beste für unsere Fahrt.

Nach einem kurzen Aufenthalt in Kassel, wo wir Schloß Wilhelmshöhe besichtigten, kamen wir abends in Fulda an. Von der Jugendherberge aus sahen wir die Kuppel des Doms in der letzten Sonne leuchten. Am folgenden Tage erlebten wir bei strahlendem Sonnenschein die stille unzerstörte Schönheit der kleinen Stadt: den Dom, das Schloß und die wundervolle Orangerie. Unten in der Krypta des Domes standen wir am Bonifatiusgrab. In der Michaelskapelle und auf dem Petersberg beim Grabmahl der heiligen Lioba atmeten wir etwas vom Geist jener Zeit, da das junge Christentum in Deutschland aufblühte.

Die beiden nächsten Tage führten uns tief in das Herz der Rhön, jener sonnigen und doch so seltsam großartigen Landschaft. Zum größten Teil erwanderten wir uns die weiten Hänge und die grünen Kuppen, wir folgten kleinen Wegen oder zogen weitausschwärmend ohne feste Wegspur unsere Richtung. Es ließ sich herrlich gehen auf den Wiesen, die über die Höhen gebreitet lagen, hin und wieder unterbrochen von einzelnen Waldflächen. Wir arbeiteten uns mit unserem Gepäck auf dem Rücken empor zur Höhe der Milseburg. Der Blick ging hinüber nach Osten. Wir wußten, drüben mußte die Zonengrenze liegen.

Wir stiegen hinauf zur Wasserkuppe, und es war mancher Schnaufer getan, als wir endlich oben waren, wo uns ein recht rauher Wind um die Ohren pff. Hier waren wir in der Heimat der Segelflieger. Eine stattliche Zahl von ihren seltsamen Vögeln lag dort und wartete auf eine Gelegenheit zum Start. Seltsamerweise interessierte uns mehr als ihr Anblick der Teller Suppe, den man uns im Segelfliegerheim anbot, und die Aussicht, uns auf einer Bank ausstrecken zu können. Wir waren sehr müde. Als wir abends in der Jugendherberge zu Gersfeld eintrafen, hatten wir einen Marsch von dreißig Kilometern hinter uns.

Trotzdem waren alle Beschwerden wieder vergessen, als es am anderen Tage hieß, zum Kreuzberg zu marschieren; wußten wir doch, daß uns dort etwas Besonderes erwartete. So

waren wir auch mittags schon im Franziskanerkloster auf dem Kreuzberg und ließen uns das gute Essen schmecken. Der Blick von der Höhe des Kreuzbergs war wohl eines der größten Erlebnisse. Zwischen den fernen blauen Kämmen hob sich die Kuppe des Vogelberges, wir sahen die Milseburg und die Wasserkuppe, auf denen wir tags zuvor gestanden hatten. Zur anderen Seite konnten wir ins Land Thüringen schauen. Abends zogen Wolken durch die Täler zu unseren Füßen, ein großartiger Anblick.

Der Kreuzberg war in jeder Hinsicht ein Gipfelpunkt unserer Fahrt. Am Abend trafen wir uns in einer gemütlichen Stube des Klosters, um dem selbstgebrauten Bier der Franziskaner zuzusprechen. Das Bier schmeckte trefflich aus den großen Maßkrügen, und der Abend war prächtig. Wir sangen: »Du heiliger Veit vom Staffelsein, verzeih uns Durst und Sünde.« Es war gut, daß wir schon damals danach handelten, denn drei Tage später beim heiligen Veit hatten wir keine Zeit mehr dazu.

Die Sonne begleitete uns, und das frische Heu auf den weiten Wiesen duftete herrlich, als wir am anderen Morgen hinabzogen nach Neustadt an der Saale. Von dort fuhren wir mit dem Zuge nach Königshofen. Wir übernachteten in der Jugendherberge Sambachshof, eine Stunde außerhalb der Stadt auf einer bewaldeten Höhe.

Am nächsten Tage regnete es. Unser Marsch sollte an der Zonengrenze

entlangführen. Bereits am Abend zuvor waren wir in Königshofen auf Polizei gestoßen, die uns recht mißtrauisch anschaute: Zur Zeit versuchten viele Jugendliche, in die russische Zone zu kommen, um am Pfingsttreffen der FDJ teilzunehmen. Aber der Herr Direktor hatte die Polizei von unserer Harmlosigkeit überzeugen können und sich zur Sicherheit noch eine Bescheinigung ausstellen lassen.

So zogen wir dahin auf der Straße nach Maroldsweisach und schmetterten unsere Lieder in den grauen Tag. Das eine oder andere konnte wohl klingen wie ein Marschlied der Freien Deutschen Jugend. Einige hundert Meter neben der Straße hinter einem Waldstreifen lag die Zonengrenze. Plötzlich tauchten im Dunst des Regens fünf Beamte der Bayerischen Grenzpolizei vor uns auf und hielten uns an. Mit ernststen Mienen zogen sie unsere Ausweise ein. Es sah aus, als wären sie etwas enttäuscht, als ihnen dann der Herr Direktor die Bescheinigung zeigte, die uns als eine harmlose Oberprima auf einer Studienfahrt auswies. Für alle Fälle begleitete uns einer von ihnen bis zum nächsten Dorf, den Herrn Direktor an seiner Seite.

In Maroldsweisach stiegen wir in den Zug, der uns nach Bamberg brachte, wo wir in der Jugendherberge Quartier nahmen.

Der siebte Tag sollte noch sehr anstrengend werden. Am Morgen besichtigten wir Bamberg, fuhren

dann bis Staffelstein und stiegen empor zum Staffelstein. Von dort ging es hinüber nach Vierzehnheiligen, quer durch das Maintal hinauf nach Banz und zurück nach Staffelstein.

Es war einer der großen Augenblicke unserer Fahrt, als wir den Bamberger Dom betraten und die ruhige Gewalt seiner Pfeiler und Gewölbe zu uns sprach. Vielleicht stockte manchem der Atem vor der ewigen Größe des unbekanntenen Reiters. Uns ahnte etwas von der strahlenden Wirklichkeit des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation. Wir standen vor der Ecclesia und der Synagoge mit ihrer zerbrochenen Lanze, in der Krypta schauten wir die Gestalten von Adam und Eva in ihrer heiligen Reinheit.

Nachmittags auf dem Staffelstein sangen wir aus voller Brust von dem, der ins Land der Franken fahren wollte: »Ich seh' die Lande an dem Main zu meinen Füßen liegen. – «

Leider blieb uns keine Zeit mehr, beim heiligen Veit einzukehren. Drüben wartete Vierzehnheiligen auf uns, und jenseits des Mains grüßten die Türme von Banz.

Die Sonne brach durch alle Fenster und ließ die jubelnde Pracht des Barock aufstrahlen, als wir uns im Innern von Vierzehnheiligen fanden. Der Klang der Orgel brachte die herrliche Kirche zu schwingendem, sprühendem Leben.

Mag der Marsch von Vierzehnheiligen nach Banz in der brütenden Hitze mit schuld daran gewesen sein, aber Banz wirkte matt und dunkel gegen das Wunder von Vierzehnheiligen. Um so vortrefflicher war das Essen, das wir in der Gaststätte des ehemaligen Klosters bekamen.

Am anderen Tag ging die Fahrt nach Würzburg. Nach dem Essen besuchten wir zusammen die Residenz und verloren uns dann in kleinen Gruppen in den Straßen der einst so prächtigen, heute recht zerstörten Stadt. Abends kamen wir im »Karthäuser« zusammen, um den Frankenwein, den berühmten Bocksbeutel, zu versuchen. Es war der letzte Abend unserer Fahrt, ein schöner Abschluß unseres neuntägigen gemeinsamen Lebens und Erlebens.

Der Zug brachte uns am folgenden Tage bis Bingen, wo wir auf einen Dampfer stiegen, um bis Koblenz die schönen Ufer des Rheins an uns vorüberziehen zu lassen.

Von Koblenz aus fuhren wir mit der Eisenbahn, hinter uns die Höhen der Rhön und die Weinberge Frankens und acht herrliche Tage voll Sonne und Freude!

Aus: Verein ehemaliger Schüler des Gymnasium Petrinum und der Realschule zu Dorsten e. V., Mitteilungen Nr. 6, Ausgabe Mai 1955, S. 23 – 25.

## **»Über Gott kann man nichts Genaues wissen« – Religionsunterricht zwischen didaktischem Anspruch und Schülerwirklichkeit**

Seit gut fünf Jahren wird in Fachkreisen wieder über den Religionsunterricht diskutiert: über Grundlagen und Möglichkeiten sowie über das Eigene und Eigentliche des Religionsunterrichtes. Rückblickend läßt sich feststellen, daß offenbar alle zehn Jahre eine solche Diskussion geführt wurde. Die letzte verlief annähernd parallel zur Grundwertedebatte, die vorletzte fiel zeitlich mit der Phase des Studentenprotestes zusammen. Offenbar laufen religionspädagogische Überlegungen parallel zu gesellschaftlichen Umbrüchen und Diskussionen.

Mit der jeweiligen Phase waren immer didaktische Konzepte verknüpft, die auf die neue Generation von Schülern mit ihren veränderten Einstellungen eingingen. Ein kurzer Überblick:

In den fünfziger Jahren verstand Religionsunterricht sich als Kirche in der Schule, als Verkündigung, als Einübung in kirchliches Leben und persönlichen Glauben. Die Kritik, die altersspezifischen Erfahrungen der Schüler würden nicht berücksichtigt, eine Bibelmüdigkeit, die zunehmende Säkularisierung wie auch die Diskussion über den Religionsunterricht als Schulfach stellten dieses Konzept in Frage.

Die genannten Gründe wie auch die innerkirchliche Öffnung – vor allem durch das 2. Vatikanische Konzil – führten zu einer neuen Konzeption in der zweiten Hälfte der sechziger Jahre, zum problemorientierten Unterricht. Dieser ging von Problemfeldern der Gegenwart, von der Situation der Jugendlichen selbst aus, befragte dann den biblischen Glauben, um von ihm aus die angesprochenen Probleme zu beleuchten. Zugleich wurden von einer Reihe von Autoren lern- und informationstheoretische Modelle eingearbeitet. So erhielt der problemorientierte Religionsunterricht einen deutlichen Akzent von Information und Lebenshilfe. Bald meldeten sich viele kritische Stimmen, dieser Religionsunterricht sei Sozialkunde, Politik, Psychologie, Information, allgemeine Lebenshilfe; das Besondere der christlichen Glaubensposition werde aber vernachlässigt.

Die Würzburger Synode (1972 – 1975) entwarf eine neue Begründung und Konzeption des Religionsunterrichtes. Sie legte u. a. folgendes dar:

da das Christentum eine historische Tatsache ist, ebenso die Prägung des Abendlandes durch die christliche Tradition, ist es eine Aufgabe der öffentlichen Schule, sich damit zu befassen. Im Grundgesetz heißt es ferner, daß der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach ist (GG Art. 7). Weiter hat die Kirche natürlich Interesse am Religionsunterricht. Hinsichtlich der Konzeption des Religionsunterrichtes wird die Korrelation (= Entsprechung und Bezug) von Leben und Glauben herausgestellt. Menschliche Grunderfahrungen der Schüler wie auch gegenwärtige Fragen und Probleme können dazu beitragen, daß Aussagen der Bibel als aktuell aufleuchten; umgekehrt kann der Glaube der Bibel dazu beitragen, die Gegenwart in neuem Licht zu sehen, sei es korrigierend, sei es bestätigend. Auf diese Weise wird Gottes Offenbarung dem Schüler nicht einfach als vorgefertigte Antwort übergestülpt. Ferner stellte die Synode fest, daß es im Religionsunterricht verschiedene Schülergruppen gibt, die aus unterschiedlichen Gründen daran teilnehmen: glaubende, suchende und zweifelnde wie auch sich als nichtgläubig betrachtende Schüler. Der gemeinsame Nenner für alle ist die Auseinandersetzung mit dem christlichen Glauben. Die Religionsnote beurteilt nicht die persönliche Einstellung, sondern die unterrichtliche Leistung. (Wer sich mit dem christlichen Glauben nicht auseinandersetzen will, wählt seit 1989 in der Sekundarstufe II Philosophie.) Bei der Durchführung des Korrelationsmodells stützte man sich stark auf

theologische und weitere fachwissenschaftliche Texte.

Die Kritik am skizzierten Korrelationsmodell bemängelte die Vertextung und Verkopfung, speziell in der Sekundarstufe II. Es fehle z. B. an der Erschließung religiöser Symbole, in denen sich die heilenden und rettenden Erfahrungen mit dem geschichtlichen Jesus niedergeschlagen haben. So wird im neu erschienenen Religionsbuch für die Sekundarstufe I von H. Halbfas besonderer Wert auf das Verständnis der Symbolwelt gelegt.

Um auf den Hinweis am Beginn zurückzukommen, daß heute wieder über eine neue Konzeption des Religionsunterrichtes diskutiert wird: B. Haunhorst (1) gibt als Gründe dafür eine Charakterisierung der Gegenwart. Vorname, Zuname und Taufname unserer Zeit lauten: postmodern, multikulturell und religiös indifferent. Mit diesen Eigenschaften scheinen wesentliche Gründe für die Schwierigkeiten im Religionsunterricht umrissen zu sein. Zunächst zur Bedeutung der drei Begriffe, die sich nicht scharf gegeneinander abgrenzen lassen, andererseits ihre Schwerpunkte haben.

Die Postmoderne ist gekennzeichnet durch Individualisierung und Pluralisierung. Im Laufe der Neuzeit wurde die Freiheit des Individuums zum Grundwert. Ähnlich wie Menschen in der Zeit der Reformation aus der weltlichen Herrschaft der Kirche entlassen wurden, so werden heute Menschen aus den Sozialformen der indu-

striellen Gesellschaft – Klasse, Schicht, Familie, Rolle von Mann und Frau – freigesetzt. Auch traditionelle Großgruppen haben ihre frühere Bedeutung verloren: z. B. stehen Parteien, Kirchen und Sportvereine nicht mehr allein für Politik, Religion und Sport. Der einzelne kann sich punktuell engagieren in Bürgerinitiativen, im Meditationscamp oder im Fitness-Center. Der einzelne ist das bestimmende Element geworden und wählt sich die Gruppen, in denen er seine Identität zu finden hofft. Der einzelne schafft auf diese Weise die soziale Welt. Neben der Individualisierung zeigt sich eine starke Pluralisierung. Wir sind heute mit einer Vielfalt unterschiedlicher Lebensformen, Wissenschaftskonzeptionen und Orientierungsweisen konfrontiert. In dieser Pluralität und der Zustimmung zu ihr liegt der Brennpunkt der Postmoderne. Allerdings geht diese Pluralität über die frühere Idee der pluralistischen Gesellschaft hinaus, die, auf einer Basis von gemeinsamen Grundwerten stehend, auf einer zweiten Ebene Unterschiede zuließ. Die Theoretiker der Postmoderne rechnen bereits auf der untersten Ebene mit Unvereinbarkeiten und Widerstreit. Wenn eine solche Heterogenität nicht bestehen darf, wird über den einzelnen zu stark bestimmt mit möglicherweise totalitären Folgen.

Die multikulturelle Gesellschaft ist gekennzeichnet durch die Begegnung vieler Kulturen miteinander: in Europa leben Menschen verschiedener Kulturen und Religionen nebenein-

ander, im Urlaub trifft man auf andere Kulturen, die Medien zeichnen uns Bilder anderer Lebenswelten. Die Begegnung dieser verschiedenen Überzeugungen miteinander führt zu tiefgreifenden Fragen nach dem Richtigen, und, als mögliche Folge davon, zu Verunsicherung oder auch Gleichgültigkeit.

Im Bereich des Religiösen ist ein Prozeß der Indifferenz zu beobachten. Man kann folgende Stufen unterscheiden: in der Entkirchlichung geht es um Indifferenz gegenüber Kirche und Konfession. In dieser Phase handelt es sich nicht um die Abkehr vom Christlichen. Auf der nächsten Stufe, der Entchristlichung, zeigt sich Gleichgültigkeit gegenüber christlicher Daseinsdeutung. Man ist allerdings noch religiös ansprechbar, insbesondere für neuere religiöse Strömungen. Erst auf der dritten Stufe kommt es zum Verlust von Religion im weiten Sinne. Der Autor B. Haunhorst ist der Meinung, daß diese Art der religiösen Indifferenz inzwischen weit verbreitet ist. Eine Sinn- und Wertorientierung für sich persönlich wird noch angenommen. Die vierte Stufe bildet der praktische Nihilismus, d. h. die Gleichgültigkeit gegenüber jeglichen Werten.

Was zeigt sich nun von diesen Grundzügen der Gegenwart in Schüleräußerungen im Religionsunterricht? Bevor Äußerungen genannt werden, ist noch einmal anzumerken, daß die Schülermeinungen insgesamt vielfältig und auseinanderstrebend sind. Es gibt jedoch in der Sekundarstufe II –

in der Mittelstufe sich anbahnend – typische und sich öfter wiederholende Äußerungen, die die obigen Darlegungen zur Gegenwart widerspiegeln. Manche Äußerungen berühren natürlich noch weitere Problemkreise. – Und eine weitere Frage: welche Lösungen bieten sich angesichts der Schwierigkeiten an? Auch hier vorweg eine allgemeine Überlegung: die religiöse Indifferenz bzw. die in der Postmoderne anklingende Beliebigkeit von Meinungen ist offenbar ein herausragendes Kennzeichen der Gegenwart. B. Haunhorst schlägt deswegen eine Didaktik der Unterbrechung (2) vor, nämlich das gewohnte Denkmuster der Beliebigkeit durch christliche Überzeugungen und Vorbilder zu unterbrechen.

Nun zu einzelnen Positionen von Schülern: wenn es um religiöse oder moralische Fragen geht, wird oft die Antwort gegeben: »Das muß jeder selber wissen!« In diesem Satz spiegelt sich die Bedeutung des Individuums in der Postmoderne. Sofern es um Gewissensfreiheit und Selbstbestimmung geht, ist dem Satz sicher zuzustimmen. Aber wenn es sich z. B. um Maßstäbe und Begründungen für Richtig und Falsch in ethischen Fragen handelt, gibt es dann nicht Gründe und Grundwerte, die ich nicht festlegen, sondern nur wahrnehmen kann? Ich kann mich wohl für oder gegen eine Einsicht oder einen Wert entscheiden. Natürlich kann ich mich auch irren oder zu neuen Erkenntnissen kommen. Aber über Richtig und Falsch entscheiden kann ich im letzten nicht. Sonst wären Sanktionen

gegen Länder, die die Menschenrechte verletzen, moralisch gesehen reine Willkür. – Ferner wäre im Unterricht zu fragen, ob der einzelne heute wirklich so frei ist, wie die Theoretiker der Postmoderne annehmen, und wo es (unbewußte) Festlegungen gibt. Ebenso ist auf M. Bubers Erkenntnis hinzuweisen: Ich wird am Du.

»Über Gott kann man nichts Genaueres wissen.« Neben dem grundsätzlichen Problem, daß Gott nicht Gegenstand der Erfahrung durch unsere fünf Sinne oder durch die Naturwissenschaften sein kann, zeigt sich hier eine Auswirkung des äußeren – eher unverarbeiteten – Nebeneinanders der Religionen, eine Folge der multikulturellen Gesellschaft. – »Andere Religionen haben ähnliche oder andersartige Gottesvorstellungen.« »Warum überhaupt an Jesus glauben? Es gibt doch auch andere Religionsstifter.« Es ist allerdings zu fragen, wie genau man andere Religionen kennt und ob mit den unterschiedlichen Gottesbildern nicht auch unterschiedliche Menschenbilder und Wertvorstellungen zusammenhängen. Im Unterricht ist bei der Beschäftigung mit anderen Religionen der erste Eifer oft größer als das Durchhaltevermögen. – Wie ist mit dem Problem der unterschiedlichen Gottesbilder umzugehen? Die jüdisch-christliche Tradition setzt z.B. mit der Persönlichkeit Gottes einen Schwerpunkt; diesem Gott werden Fähigkeiten und Kräfte zugeordnet. Viele Vertreter des Hinduismus sehen das Verhältnis umgekehrt: sie setzen das unpersönliche Göttliche,

den göttlichen Urgrund, das Absolute obenan; die persönlichen Götter entstehen daraus. (3) Ein »Beweis« für die Richtigkeit der jüdisch-christlichen Vorstellung kann nur aus der eigenen Erfahrung gelebter Religion kommen und kann nicht andoziert werden: Kann ich besser leben im Gegenüber zu einer starren Urkraft, einem ewig unbewußten Urgrund, einem blind ablaufenden Gesetz oder im Gegenüber zu einem persönlichen Gott, der mitfühlend antwortet? Mit dem Stichwort Erfahrung wird deutlich, daß das »Lernen« von Religion nicht auf schulischen Unterricht beschränkt werden kann, wie an späterer Stelle noch verdeutlicht werden wird. – Auch das Problem, daß Jesus als ein Religionsstifter neben anderen gesehen wird oder als eine Inkarnation Gottes, z. B. neben den Avataren des Hinduismus (Herabkünften eines Gottes, Inkarnationen), kann nur durch eine intensive Auseinandersetzung und über die Erfahrung der von den Gestalten vertretenen Sichten und Werten angegangen werden. Wer den Mut hat, sie näher kennenzulernen, wird auch Verschiedenheiten feststellen und sich auf die Frage der Wahrheit in einer differenzierteren Weise einlassen. Oberflächliches Denken wird damit unterbrochen.

»Die Bibel ist doch überholt.« Hinter diesem Satz können unterschiedliche Einsichten und Positionen stecken: das Weltbild und wissenschaftliche Meinungen haben sich seit der Entstehungszeit der Bibel geändert; nicht alle Texte der Bibel sind historisch aufzufassen; die positivistische Natur-



*In der Franziskanerkirche fand bis in jüngster Zeit der wöchentliche Schulgottesdienst für die kath. Schüler statt.*

wissenschaft läßt nur einen Uhrmacher-Gott zu, der nach der Erschaffung des Kosmos nun Natur und Geschichte nach ihren Gesetzmäßigkeiten ablaufen läßt. Ferner ist die Bibel zu einem heiligen Buch unter anderen geworden; die anderen Religionen haben ihre heiligen Schriften:

diese Position entspringt dem Erleben der multikulturellen Gesellschaft und Welt. Manchmal deutet die obige Schüleraussage auf einen Verlust von Religion hin: die Bibel ist auf dem heutigen Büchermarkt nicht nur äußerlich zu einem Buch unter vielen anderen geworden, sie birgt – auch

rein menschlich gesehen – keine besonderen Schätze in sich; ihre Lektüre wird als langweilig angesehen. Auf diesem Hintergrund ist der Vorschlag von H. Halbfas, die religiöse Sprache mit ihren Symbolen und literarischen Gattungen müsse wieder gelernt werden, sicher wichtig.

Religiöse Indifferenz zeigt sich auch in folgenden Äußerungen: »Bibel und religiöse Themen interessieren mich nicht, ich wünsche mir soziale Themen!« Diese Position drückt Abstand gegenüber jeder Art von Religion aus, hält aber an einer Hochachtung sozialer Werte fest. »Warum sich überhaupt mit der Frage nach Gott oder Sinn beschäftigen? Ich bin zufrieden, wenn ich die nächsten Jahre erst mal überstehe.« Dieser Satz kann Zeichen einer persönlichen Krise sein, kann jedoch ebenso eine völlige Gleichgültigkeit gegenüber jeglichen Werten signalisieren. – Ist die Auseinandersetzung mit der Frage nach Gott oder Sinn überhaupt wichtig? F. Steffensky aus Hamburg schildert seine Eindrücke von einer Gesellschaft ohne Lebensperspektiven: »Ich lebe in einer Großstadt, in der es – zumindest kirchlich gesehen – keine Oktroys (=Vorrechte) gibt; in der Menschen an der Beliebigkeit und Optionslosigkeit ersticken und Beute ihrer eigenen Visionslosigkeit, Leere und Ungeprägtheit werden. . . . Das größere Leiden ist . . . da, wo die Menschlichkeit erstirbt an der sanften Ideenlosigkeit und an der depressiven Unterkonturiertheit des Lebens. In einem Seminar haben wir einmal den Zusammenhang von Tra-

dition und Identität behandelt. Die Teilnehmer des Seminars kamen überwiegend aus der Großstadt und kannten traditional vorgeformte Situationen kaum. Durch einen Zufall waren einige Studierende dabei, die früher zu Freikirchen gehörten, diese aber verlassen hatten. Sie kämpften gegen ihre eigene Vergangenheit und beklagten sich über die Restriktionen, die sie dort erleiden mußten. Eine Hamburger Studentin sagte schließlich zu ihnen: »Ihr habt es gut. Ihr könnt wenigstens von etwas weggehen!« (4) Gleichgültigkeit und Beliebigkeit in weltanschaulichen Fragen sind schwer zu ertragen. »Es ist nicht leicht, heute jung zu sein«, sagte vor mehreren Jahren eine englische Studentin. Sie spielte damit auf ihre Eltern an, die sich mit dem Satz: »Das mußt du selber wissen!« davor schützen wollten, selber auf die religiösen Fragen ihrer Tochter zu antworten und damit persönlich Stellung zu beziehen. Im letzten mußte die Studentin es selber wissen. Aber sie hätte gern zuvor persönliche Überzeugungen anderer gehört.

Es ist anhand einiger Schüleräußerungen und -meinungen veranschaulicht worden, wie sich die drei angegebenen Charakteristika unserer Zeit im Religionsunterricht spiegeln. Zugleich wurde darauf hingewiesen, welche Lösungen sich angesichts der Schwierigkeiten, die sich daraus ergeben, anbieten können. Religiöse Gleichgültigkeit oder Beliebigkeit der Meinungen könnten unterbrochen werden durch intensivere Beschäftigung mit den Fragen, durch ein

Erlernen der religiösen Sprache, durch Anfragen aus der allgemeinen menschlichen Erfahrung, durch Anfragen vom Glauben der Bibel her. Zu ergänzen wäre noch die Möglichkeit, durch eingebrachte Beispiele einzelner engagierter Christen oder Gruppen Anstöße zu geben.

Religionsunterricht in der Schule hat natürlich seine Grenzen. Er kann z. B. die teilweise auseinanderstrebenden Erwartungen der Schüler nicht voll und manchmal auch gar nicht erfüllen. »Was im Religionsunterricht gemacht wird, bringt mich nicht zum Glauben. Ein religiöses Wochenende der Pfarrei hat mir da geholfen.« Sicher, schulischer Religionsunterricht hat nicht die Atmosphäre einer religiösen Gesprächsrunde, er kann nicht das Erlebnis eines religiösen Wochenendes bieten. Denn die Motivation einer Gruppe, die freiwillig zusammenkommt, ist anders gelagert und zugleich einheitlicher als die einer Schulgruppe, die zudem nach schulorganisatorischen Gründen zusammengesetzt wird. Bei einer freiwilligen Zusammenkunft ist der Austausch sich vortastender religiöser Erfahrungen und Einsichten eher möglich. Es gibt an der Schule eine wichtige Ergänzung des Religionsunterrichtes in Form des Schulgottesdienstes, in dem gemeinsames Beten und Glauben erlebt werden kann. Sicher hat alles Regelmäßige, auch der Schulgottesdienst, einen Abnutzungeffekt und kann mit dem einmaligen Höhepunkt eines religiösen Wochenendes nicht mithalten. Aber Glauben und Beten kann im Schul-

gottesdienst konkret erlebt werden: im Zeichen des eucharistischen Mahles, in der Deutung von Symbolen, Bildern und Geschichten, in Predigten und gespielten Dialogen. Ökumenische Gottesdienste finden während des Schuljahres wiederholt statt und lassen die Gemeinsamkeit im Glauben der Konfessionen erfahren.

### Anmerkungen:

- (1) Vgl. Benno Haunhorst: Der Gegenwart einen Namen geben, rhs 3/91, 155 – 164
- (2) Vgl. a. a. O., 164
- (3) Vgl. dazu: Wer ist Gott? Die Antwort der Religionen, herausgegeben von A. Th. Khoury und P. Hünermann, Herder 1983, 39f.
- (4) F. Steffensky: Die Macht nimmt der Wahrheit die Stimme, in: Klerikerstreit, herausgegeben von P. Eicher, Kösel 1990, 34.

# Studienfahrten 1992



Segeltour  
auf dem Ijsselmeer



Zeltlager der Jahrgangsstufe 9  
in Nordeich, Juni 1992



## Studienfahrten 1992



LK Sozialwissenschaften in Berlin



## »Über die Vaterlandsliebe« oder »Dieter Wellershoff: Literatur und Veränderung«

Deutsche Reifeprüfungsthemen  
am Gymnasium Petrinum  
zwischen 1877 und 1992

Festschriften erscheinen anlässlich von Feiertagen. Sie markieren einschneidende Daten im Leben, z. B. einer Schule, und bieten daher Gelegenheit zur Bestandsaufnahme. Sie haben nicht zu sein Schriften zur Schönfärberei. Darum wird hier auch nicht ausschließlich ein Loblied auf die Schule gesungen, sondern allenfalls der Versuch unternommen, anhand der Abiturthemen aus mehr als 100 Jahren die Entwicklung des Faches Deutsch aufzuzeigen, eines Faches, das innerhalb der Abiturfächer über sehr lange Zeit einen besonders hohen Stellenwert einnahm, so daß von dem Ergebnis des deutschen Aufsatzes das Bestehen des Abiturs und somit die Zuerkennung der Reife abhingen.

In die Sichtung einbezogen werden auch die Aufsatzthemen der Jahre 1877 bis 1903, wengleich die Schüler

in Dorsten während dieser Zeit – das Petrinum wird als Progymnasium geführt – ihre Schule nur mit der sogenannten mittleren Reife verlassen konnten, also dem Zeugnis, das den Eintritt in den einjährigen freiwilligen Militärdienst erlaubte. Die Einbeziehung dieser Themen erscheint insbesondere auch deshalb gerechtfertigt, weil sie eine Phase der Didaktik des Faches Deutsch repräsentieren, die das Fach noch über viele Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts beeinflußt hat.

### I. Die Reifeprüfungsthemen zwischen 1877 und 1913

Das Gymnasium Petrinum als Gründung des Franziskanerordens hat sich – seiner Tradition entsprechend – über weiteste Zeiten seines Bestehens als altsprachliches Gymnasium verstanden. Es ist daher nicht abwegig anzunehmen, daß sich dieses Selbstverständnis auch in den Themenvorschlägen für den deutschen Abschluß- und Reifeprüfungsaufsatz niedergeschlagen hat. In der Tat sind in den Jahren bis 1913 eine Reihe von Themen mit Bezug auf die griechisch-römische Antike gestellt worden. Erstaunlicherweise aber wurden nur zweimal Themen mit derartigem Bezug von der Schulaufsichtsbehörde in Münster genehmigt:

- »Karthago mußte nicht zerstört werden« (1879)
- »Konnte Jugurtha mit Recht Rom eine käufliche Macht nennen?« (1881).

Wie ist dies zu erklären? Nach der

Gründung des deutschen Nationalstaates, im Zusammenhang mit der ungeheuren Entfaltung der industriellen Macht und im Zeichen einer zunehmenden krisenhaften politischen Entwicklung in Europa begann in den letzten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts ein intensives Nachdenken über die gesellschaftliche Funktion der Schule im Staat. Es kam zu einer Reformierung des Schulwesens in Preußen, die in ihrer Zielrichtung deutlich gegen das humanistisch-altsprachliche Bildungsideal gerichtet war und versuchte, dem Schulwesen neue, den modernen Verhältnissen entsprechende Formen und Zielsetzungen zuzuweisen. Spätestens seit der »Dezemberkonferenz zur Reform des höheren Schulwesens« (1890) hatte Kaiser Wilhelm II. die neue Marschrichtung für den Unterricht an preußischen Gymnasien ausgegeben und »als Grundlage für das Gymnasium das Deutsche« gefordert. Ziel der Erziehung sollten »nationale junge Deutsche« sein. Der »deutsche Aufsatz« sollte die Richtschnur sein, an der man »das Maß der Geistesbildung des jungen Mannes erkennen und beurteilen« sollte. (1)

Ein Jahr später schon wurden die neuen Tendenzen umgesetzt in den »Lehrplänen und Lehraufgaben für höhere Schulen«. Sie formulierten als allgemeines Lehrziel die »(...) Belebung des vaterländischen Sinnes, insbesondere durch Einführung in die germanische Sagenwelt und die für die Schule bedeutsamen Meisterwerke unserer Literatur.« (2) Damit waren die »alten« Griechen und

Römer beiseitezulegen. Die Reife eines Deutschen sollte nicht länger mehr anhand seiner altsprachlichen Fähigkeiten, seines historischen Wissens von den Perserkriegen, der Rolle Karthagos, der Alpenüberquerung Hannibals, der katilinarischen Verschwörung oder anhand des Zusammenhangs zwischen der Gründung Trojas und der Gründung der Stadt Rom ermittelt werden – eben jenen Sachverhalten, wie sie teilweise den Prüfungsthemen am Dorstener Gymnasium zugrunde lagen. Erziehung zu nationalem Denken und Fühlen, Stärkung des deutschen Selbstbewußtseins, Kräftigung des »deutschen Wesens«: das war das Ziel, dem das Gymnasium fortan zu dienen hatte. Um den »vaterländischen Sinn« und den »nationalen Gedanken« gebührend fördern zu können, wurde die Zahl der Deutschstunden auf Kosten des Lateinunterrichts erhöht. »Deutsche Geistesgröße« war fortan das Kriterium, das über Bestehen oder Nichtbestehen der Reifeprüfung entschied, galt doch die Bestimmung: »daß ein Schüler, welcher in den Gesamtleistungen im Deutschen nicht genügt, fernerhin in den Prüfungen für nicht bestanden erklärt wird.« (3) Ein solches Schulfach, das den Mythos des Deutschtums in die Herzen der deutschen Jugend zu legen hatte, erforderte gewiß einen außerordentlich befähigten Lehrer, »welcher, gestützt auf tiefes Verständnis unserer Sprache und deren Geschichte, getragen von Begeisterung für die Schätze unserer Literatur und erfüllt von patriotischem Sinn die empfänglichen Herzen unserer Jugend für die

deutsche Sprache, deutsches Volkstum und deutsche Geistesgröße zu erwärmen versteht.« (4)

Somit war klar, woran man einen Schüler, der das Prädikat der »Reife« verdiente, erkennen konnte: an dem Maß des Verständnisses und Einfühlens in die Sprache und das Schrifttum des »Volkes der Denker und Dichter« und an dem Grad seiner Begeisterung, mit der er sich über alles Deutsche in seinem Abituraufsatz vernehmen ließ. Wehe dem, der allzu nüchtern oder gar kritisch schrieb!

So kann es also nicht verwundern, daß Themen mit Bezug auf die Antike nach 1904 überhaupt nicht mehr als Reifeprüfungsthemen eingereicht wurden und an ihrer Stelle die literarischen Themen in großer Zahl vertreten waren und gerade sie von der Aufsichtsbehörde vorzugsweise genehmigt wurden.

Worüber nun haben die Schüler am Dorstener Gymnasium Petrinum zu schreiben? Die Lehrer des Petrinums und die Schulaufsicht in Münster sind sich in diesem Punkte einig: Schiller ist der große Favorit. Seine Dramen geben den Stoff her, den die Schüler in den schriftlichen Prüfungen zu bewältigen haben. Die Dramen »Wilhelm Tell« (»Die Gewalttätigkeit der Vögte gegen die Waldstätter« 1882; »Die Verhandlungen auf dem Rütli« 1883), »Die Braut von Messina« (»Wer ist der tragische Held in Schillers Braut von Messina?« 1910), »Maria Stuart« (»Der erste Akt im Drama Maria Stuart als Exposition«

1895), »Wallenstein« (»Die Soldaten des Wallensteinschen Heeres« 1884) sind die bevorzugten Werke. Absoluter »Renner« am Dorstener Gymnasium aber ist die »Jungfrau von Orleans.« Einer unter den damaligen Lehrern scheint ein ausgesprochener »Jungfrau-Fan« gewesen zu sein. Er schlägt in sechs Jahren allein fünfmal das Thema in Variationen vor. Neben dem Prolog haben es ihm besonders »Schuld und Sühne der Jungfrau von Orleans« (1901) und die »Heldenlaufbahn der Jungfrau von Orleans« (1897) angetan. Das Heldische interessiert auch in Schillers »Kampf mit dem Drachen« (1904), und schließlich wird Schiller selbst zum Heroen und Vorbild der Dorstener Jugend: »Was macht uns Schiller so wert?« wird gefragt im 100. Todesjahr des Dichters, im Jahre 1905. Und im Jahre 1906 heißt das Thema dann: »Schillers Leben, eine heroische Tat.« Schließlich wird 1912 das Thema in der Formulierung »Kann Friedrich Schiller der Jugend ein Wegweiser sein?« endlich genehmigt.

Neben Schiller sind noch von Interesse Kleists »Prinz von Homburg« (»Die Szene der Todesfurcht in Kleists 'Prinz von Homburg'« 1911) und Shakespeares »Macbeth« und »König Lear«. Natürlich darf im Repertoire Lessing nicht fehlen: »Der Einfluß der zwei Haupteigenschaften Tellheims auf den Gang der Handlung im Drama 'Minna von Barnhelm'« heißt das Thema 1891, und sechs Jahre später geht es um »Lessings Bedeutung für das deutsche Drama«.

Überblickt man den Themenkatalog, so fällt folgendes auf: er spiegelt voll und ganz den Lektürekanon der »Lehrpläne und Lehraufgaben« von 1891 für die Untersekunda, wobei auffällt, daß teilweise auch Lektüre aus den Folgejahren in diese Klassenstufe vorgezogen worden zu sein scheint (z. B. Wallenstein, Lessing, Shakespeare). Goethe ist in den Prüfungsaufgaben im Vergleich zu Schiller deutlich unterrepräsentiert. Die Literatur der Moderne ist in keinem der Themen vertreten. Weder die Literatur der bürgerlichen Avantgarde (George, Rilke, Hofmannsthal, Hesse) noch die Arbeiterliteratur, die soziale und politische Vorgänge aufgreift und aus zukunftsorientiertem Blickwinkel eindeutig revolutionäre Position bezieht, werden offensichtlich im Unterricht besprochen und zum Gegenstand von Abschlußprüfungen gemacht: vor dem Hintergrund der Bismarckschen Sozialistengesetze von 1878 eine nicht anders zu erwartende Haltung der Lehrer in der preußischen Schule.

Aber warum gerade Schiller? Weshalb gerade Lessing? Wieso gerade Kleist? Die Rezeption gerade der Schillerschen und Lessingschen Dramen war im 19. Jahrhundert zu einer Legendenbildung um diese beiden Autoren entartet. »Wie Lessing in unserer klassischen Literatur die historische Mission der Hohenzollern, so soll Schiller in ihr die historische Mission des deutschen Bürgertums versinnbildeln«, kritisiert Franz Mehring 1905. Und mit Blick auf die Schillerfeier von 1859 bemerkt er: »(...) das

deutsche Bürgertum feierte (...) den Schiller, der angeblich der Herold der deutschen Einheit im Sinne einer modernen Nation gewesen sein sollte.«

Ein Blick in eine Literaturgeschichte aus dem Beginn des 20. Jahrhunderts mag verdeutlichen, wie Recht Mehring mit dieser Kritik hatte. So feiert Alfred Biese die »Minna« als »erstes deutsches nationales Drama«, als Verkörperung des Deutschen schlechthin. Den Publikumserfolg von Schillers »Jungfrau« und Schillers »Tell« sieht er im »vaterländischen, freiheitlichen Geist«, der beide Dramen durchzieht und der namentlich im Rüttschwur »auch für 1870 (...) die Losung unseres geeinten Volkes geworden ist.« (6)

Auch wird verständlich, warum Schiller der Jugend ein Wegweiser sein konnte, wenn man liest:

»Hätte Schiller die Zeiten der tiefsten Erniedrigung und der Befreiung seines Volkes erlebt, wir dürfen sicher sein, daß dieser volkstümlichste von allen großen Dichtern sich auch als der patriotischste in den Dienst der nationalen Sache gestellt hätte.« (7)

Schließlich wird auch Kleist dem nationalen Mythos dienstbar gemacht, war es doch laut Biese die grundlegende Intention bei der Abfassung des »Prinzen von Homburg«, die »tiefgesunkenen Hoffnungen der Vaterlandsfreunde neu zu beleben.« (8)

Daß Deutschunterricht sich mit Lite-

ratur, mit deutscher Literatur vornehmlich, beschäftigt, das ist wohl selbstverständlich. Daß aber unter den Abschlußprüfungen am Ende der Schullaufbahn sich ebensovielen Aufsatzthemen befinden, in denen sich die Schüler mit der preußischen Geschichte auseinandersetzen haben, das leuchtet aus heutiger Sicht doch nicht unmittelbar ein. Werden da nicht in unerträglicher Weise Grenzen zwischen Fachbereichen verwischt? Wird das Fach Deutsch nicht zu einem »Superfach«? Und wird nicht vom Schüler erwartet, daß er ein Alleskönner sei?

»Verbunden werden auch die Schwachen mächtig – nachgewiesen an Beispielen aus der Geschichte und dem Naturreich« (1901).

In der Tat war es wohl so, wie dieses Themenbeispiel zeigt, in dem nun gleich drei Fachbereiche – Literatur, Geschichte und Biologie – ineinanderfließen. Aber diese unklare Grenzziehung zwischen den Fächern – vornehmlich zwischen den Fächern Deutsch und Geschichte – war durchaus gewollt und in den »Lehrplänen und Lehraufgaben für die höheren Schulen« von 1891 angeordnet. Und die Begründung für die unscharfe Kontur der Grenze wurde gleich mitgeliefert:

»Die diesem Unterricht gestellte besondere Aufgabe der Pflege des vaterländischen Gedankens weist dem Deutschen eine enge Verbindung mit der Geschichte zu.« (9)

Im übrigen merken die »Erläuterungen und Ausführungsbestimmungen« an, daß die Inhalte der »vorgesehenen regelmäßigen deutschen Klassenarbeiten aus den meisten übrigen Fächern« der Übung im schriftlichen Ausdruck dienen sollten.

So kann es also nicht mehr verwundern, wenn unter den Prüfungsaufsätzen ebensoviele Themen auf die preußische Geschichte Bezug nehmen wie auf die Literatur.

Im Mittelpunkt des Interesses stehen zwei preußische Könige, deren Verdienste in den Schüleraufsätzen eine Würdigung erfahren: der Große Kurfürst und Friedrich der Große:

- »Was verdankt der preußische Staat dem Großen Kurfürsten?« (1891)
- »Die Verdienste des Großen Kurfürsten um Brandenburg-Preußen« (1896)
- »Friedrich des Großen Friedentätigkeit« (1895)
- »Warum verdient der preußische König Friedrich II den Beinamen der Große?« (1906).

Im übrigen sind die vorgeschlagenen Themen abgestellt auf die großen historischen Daten der Geschichte Preußens, insbesondere den 18. Januar:

- »Der 18. Januar in der preußischen Geschichte« (1892).

Aus Anlaß des 25. Jahrestages der Kaiserproklamation in Versailles haben die Schüler 1896 über das Thema zu schreiben:

- »Der 18. Januar 1871«.

Aber auch die schicksalhaften Daten des 18.10.1813 (Völkerschlacht bei Leipzig), des 18.6.1815 (Schlacht bei Waterloo) und des 3.7.1866 (Schlacht bei Königgrätz) werden zum Anlaß genommen, die Schüler in ihren Aufsätzen über den glorreichen Weg Preußens nachdenken zu lassen:

- »Das preußische Heer im Jahre der Völkerschlacht bei Leipzig« (1894)
- »Die Schlachten bei Waterloo und Königgrätz« (1895)
- »per aspera ad astra – angewandt auf Preußens Geschichte« (1909 und 1910).

Die Sehnsucht der Deutschen nach der Einigung in Gestalt eines mächtigen deutschen Nationalstaates war auch bis in die Schule hinein vorge drungen und wurde nun als patriotische Gesinnung in die Herzen auch der Dorstener Jugend gepflanzt. So wird zwischen 1877 und 1910 in den Vorschlägen wiederholt das Thema der Vaterlandsliebe angesprochen:

- »Über die Vaterlandliebe« (1877)
- »Denn alles andere ist Lüge: Kein Mann gedeiht ohne Vaterland« (1904).

So sollte die Jugend vor der Verführung durch »unklare konfuse Weltverbesserer«, vor jenen »vaterlandslosen Gesellen« verschont bleiben. Die Kenntnis der glorreichen nationalen Geschichte sollte sie vor den Herumnörglern an der Regierung bewahren. Deutschunterricht: ein Ideologie verbreitendes und System stützendes Fach.

Neben so vielen Bemühungen, den Kindern der Dorstener Bürger deutsche Gesinnung zu vermitteln, galt es doch auch, sie für das vor ihnen liegende Leben, und das hieß für ein Leben als Untertanen eines autoritären Staates, charakterlich zu formen, entsprechend den Ausführungen der »Lehrpläne und Lehraufgaben« von 1891:

»Der Unterricht im Deutschen ist neben dem in der Religion und der Geschichte der ethisch bedeutsamste in dem Organismus unserer höheren Schulen.« (10)

So nehmen unter den Themen der Abschlufsaufsätze Themen zur Charakterbildung und -überprüfung einen recht breiten Raum ein. Im Jahre 1881 weisen die Schüler die Richtigkeit der Behauptung nach: »Böse Gesellschaften verderben die Sitten.« War es etwa – drei Jahre nach der Verabschiedung der Sozialistengesetze vorgeschlagen – doch eher ein politisches Thema? Die Schüler des Jahrgangs 1880 machen sich Gedanken »Über die Folgen der Unmäßigkeit.« Die Schulabgänger von 1911 haben gar trotz ihres jugendlichen Alters etwas zu wissen zum Thema: »Die Leidenschaft vernichtet«. Quasi als Rezeptur für das vor ihnen liegende Leben bietet der Lehrer der Abschlufsklasse von 1884 seinen Schülern das Sprichwort an: »Steter Tropfen höhlt den Stein«, und 1906 klingt dann die Formulierung schon wesentlich wuchtiger: »Nur des Meißels schwerem Schlag erweicht sich des Marmors sprödes Korn.« Über das Wesen des Lebens sollen

die Schüler mehrfach nachdenken und schreiben. Wiederholt taucht das Thema auf: »Das Leben ein Kampf« (1893, 1894, 1899, 1908). Daß das Leben nicht zu leichten Siegen führt, darüber sollen sich die Schüler im Jahre 1896 verbreiten: »Wer zur Höhe will, darf die Stufen nicht scheuen.« Und sollten die Schüler des Jahres 1913 je über die Mühsal des Lernens und Studierens geklagt haben, so haben sie spätestens in den Aufsätzen am Ende ihrer Schulzeit zu besseren Einsichten zu gelangen: »Ein Leben voll Arbeit ist keine Last, sondern eine Wohltat.« Und den Schülern im Jahre 1912 spendet das Thema gar den Trost: »Die Wurzel der Bildung ist bitter, aber ihre Früchte sind süß.« Im Jahre 1909 wird schließlich die Durchhalteparole ausgegeben: »Arbeiten und nicht verzweifeln!« Bei allen Stufen der Bildung, die man erklimmt im Leben, bei aller Leistung, die man vollbringt, aber gilt es, bescheiden zu bleiben und Goethes Rat zu befolgen: »Willst du, mein Sohn, frei bleiben, so lerne was Rechtes und halte dich genügsam und nie blicke nach oben hinauf« (1908, 1910), denn: »Was man ist, das blieb man anderen schuldig« (1906). Daß das Leben einen ganzen Kerl verlangt, legt das Thema von 1912 den Schülern nahe, das da heißt: »Aufrecht muß du stehen, nicht aufrecht gehalten werden.« Schließlich hat die Schule ihre Schüler auch insofern auf das Leben vorbereitet, als daß sie am Ende ihrer Schulzeit wissen: »Mit des Geschickes Mächten ist kein ew'ger Bund zu flechten« (1898) bzw. klipp und klar formuliert: »Das



*Abiturientia 1911*

Glück – eine Klippe« (1905).

Überblickt man noch einmal die genannten Themen, so werden wesentliche Tugenden sichtbar, wie sie um die Jahrhundertwende im deutschen Kaiserreich der Jugend vermittelt werden: Mäßigung und Verzichtsbereitschaft, Strebsamkeit und Fleiß, Beharrlichkeit und Pflichtbewußtsein, Selbstdisziplin und Härte, Bescheidenheit und Schicksalsergebenheit, Respekt vor dem anderen und Ehrfurcht. Tugenden, wie sie in ihrer gehäuften Einseitigkeit geeignet waren, – auch die Kinder Dorstener Bürger – zu Anpassung und Unterordnung, zu Gehorsam und Autoritätshörigkeit einem Staat und einer Administration gegenüber zu erziehen, die den Bürger oft genug mit der Forderung kon-

frontierte: »Ruhe ist die erste Bürgerpflicht«.

## II. Die Reifeprüfungsthemen zwischen 1914 und 1918

Das Jahr 1914 führte die deutsche Jugend, darunter auch die Schüler des Petrinums, vergiftet durch die Droge eines falschen Patriotismus, in die Katastrophe und viele auch in den Untergang.

Zu Ostern 1914 fand am Dorstener Gymnasium Petrinum die letzte reguläre Reifeprüfung statt. In den folgenden Jahren schoben sich ständig zwischen die Ostertermine sogenannte Not- und Kriegsreifeprüfungen ein; in den ersten Kriegsjahren, um junge Soldaten, teilweise schon die Obersekundaner, für die Front

bereitzustellen; gegen Ende des Krieges, weil dem Morden entronnene Landser ihr Abitur nachholen wollten.

Im Jahre 1914 ändert sich innerhalb weniger Monate schlagartig der Tenor der Abiturprüfungsthemen im Fach Deutsch. Kreisen die Themen des Ostertermins noch um den Gedanken der Freiheit und der Arbeit als Sinn des Lebens, so sind die Themenvorschläge des ersten Notabiturs 1914 schon ganz geprägt von der Absicht, die Kriegentscheidung zu rechtfertigen. Fragen zwei Themen noch: »Warum ziehen wir in den Krieg?« und »Können wir reinen Gewissens Gottes Beistand erleben im gegenwärtigen Kriege?«, so stellt das dritte Thema bereits die Antwort bereit, wenn es den Krieg als »Kreuzzug« und »heiligen Krieg« hinstellt. Der Deutschunterricht als simplifizierender Handlanger der Lehre vom gerechten Krieg!

Von nun an geht die Vielfalt der Themenarten verloren. Der Krieg beherrscht das Denken – auch der Abiturienten am Petrinum in Dorsten. Der Tenor der Themen wird nationalistischer und aggressiver. Schon die Themen der zweiten Reifeprüfung von 1914 fragen nicht mehr nach Gründen und suchen nicht mehr eine Rechtfertigung für den Krieg, sondern stellen eine Anheizung der Kriegsbegeisterung dar. So genehmigt das Provinzialschulkollegium als Reifeprüfungsthema die unverblühte Aufforderung des Prinzen Friedrich Karl zur Aggression:

»Lasset eu're Herzen zu Gott schlagen, und eu're Fäuste auf den Feind.«

Die Zeit des Krieges wird als eine »Hoch-Zeit« erlebt, der nur eine große Nation gerecht werden kann: »Wohl uns, daß die große Zeit kein kleines Geschlecht gefunden« (1914); »Gesegnet sei die große Zeit trotz aller Not und Traurigkeit« (1915).



*Abiturientia 1922*

Die Janusköpfigkeit des Krieges ist wiederholt Gegenstand der Themenvorschläge: »Der Krieg zeigt uns ein doppeltes Gesicht: verzerrt und furchtbar das eine, von großartiger, erhabener Schönheit das andere.« Auf großes Befremden und tiefes Unverständnis mögen heutzutage die Vorstellungen jenes Schülers stoßen, der in seinem Kriegsreifeprüfungsaufsatz im Jahre 1917 das »erhabene Gesicht des Krieges« »in der Kampf-anstrengung an der Front und in der Heimat« und »in der Erstarkung edler Tugenden« sieht. Was mag aus seinem Idealismus geworden sein, und was mögen ihm die »Ermahnungen an die Daheimgebliebenen« aus dem Schlußteil seines eigenen Aufsatzes geholfen haben angesichts des

aufsatz im Jahre 1917 das »erhabene Gesicht des Krieges« »in der Kampf-anstrengung an der Front und in der Heimat« und »in der Erstarkung edler Tugenden« sieht. Was mag aus seinem Idealismus geworden sein, und was mögen ihm die »Ermahnungen an die Daheimgebliebenen« aus dem Schlußteil seines eigenen Aufsatzes geholfen haben angesichts des

grauenhaften Mordens an der Front, in das er vielleicht wenige Wochen nach seinem Abitur geworfen wurde?

Immer wieder dienen die Reifeprüfungsthemen dieser Jahre auch dem Zweck, die Kampfwilligkeit und Durchhaltebereitschaft der Schüler-Soldaten hochzuhalten, indem ihnen die Siegchancen zu Bewußtsein

- gebracht werden und die Opfer des Krieges – besonders gegen Kriegsende – eine Rechtfertigung erfahren:
- »Worauf beruht unsere Siegeszuversicht?« (1915)
  - »Das Leben ist der Güter höchstes nicht« (1917)
  - »Was gilt uns Tod und Fährde, wenn dich mein Arm nur frei erhält, geliebte deutsche Erde«.

In besonders auffälliger Weise verändern sich schließlich die Abiturthemen in den letzten beiden Kriegsjahren. Das Jahr 1917 war ein Jahr tiefer Kriegsmüdigkeit. Der Krieg war in die Sackgasse des Stellungskrieges geraten und hatte Anfang 1917 einen Punkt großer Lähmung ohne Aussicht auf eine siegreiche Wende erreicht. Verlegen stehlen sich die Lehrer am Petrinum aus dem Hurra-Patriotismus der vorausgehenden Jahre davon. Sie sind sich wohl des Sieges nicht mehr sicher, als sie in den Jahren 1917 und 1918 ihre Schüler wieder über die Bedeutung des Meeres, den in der Arbeit liegenden Sinn des Lebens, den Adel der Treue und die Flüchtigkeit des Glücks schreiben lassen. Sie mochten wohl doch nicht der verzerrten Fratze des brutalen Krieges ins Auge sehen, den sie vom sauberen Katheder ihrer Schulstube pathetisch verherrlicht hatten. Stattdessen nahmen sie lieber wieder Zuflucht beim edlen Menschentum und besannen sich verschämt auf »Iphigeniens reine Menschlichkeit« (1918). Die letzte Reifeprüfung während des I. Weltkrieges fand am Dorstener Gymnasium im September 1918 statt, zwei Monate vor Ausruf

der Republik und der Flucht Wilhelms II. nach Holland. Es gab nur noch ein einziges Thema: »Die Kraft der Not.«

**III. Die Reifeprüfungsthemen während der Weimarer Republik**  
Mit dem Ende des I. Weltkrieges begann in Deutschland eine neue historische Epoche. Die alte Monarchie war zusammengebrochen, und an deren Stelle war der erste demokratische Rechtsstaat auf deutschem Boden getreten.

Es ist die Frage, in welchem Umfang der neue Geist der Freiheit und die neuen politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse im Deutschunterricht dieser Zeit ihren Niederschlag fanden.

Geht man dieser Fragestellung anhand der Abiturthemen zwischen 1919 und 1933 nach, so gibt es keine eindeutige Antwort, sondern in den Themen der Reifeprüfungen dieser Jahre spiegeln sich unterschiedliche, teils gegenläufige Tendenzen.

Eine erste Themengruppe läßt erkennen, daß – vielleicht gerade wegen des verlorenen Krieges, wegen der Erschütterung und trotz Revolution und Republik – Orientierung gesucht wird im Blick auf die Jahre vor 1914. Eindeutig erkennbar ist diese konservative Tendenz in dem Bemühen, nach der »Schmach von Versailles« das Selbstwertgefühl der Deutschen aufzurichten und vaterländische Gesinnung und Nationalstolz auch in die

Herzen der neuen Generation einzupflanzen: »Hat der Deutsche heute mehr denn je ein Recht, auf seinen Namen stolz zu sein?« (1919). Abiturthemen ähnlichen Tenors lassen nicht den Versuch erkennen, anlässlich des Zusammenbruchs des monarchistischen Systems die ehemals so enthusiastisch gepriesene Phase preussischer Geschichte auf ihre Verdienste und Schwächen kritisch zu hinterfragen oder angesichts der Kriegsniederlage die Frage nach dem Sinn dieses Krieges und seiner Opfer aufzuwerfen. Fragen von hoher Wichtigkeit für eine zukünftige politische Entwicklung des damaligen Deutschland werden aus den Abiturthemen – und wohl nicht nur dort – ausgeblendet, und der nahtlose Anschluß an glorreichere Zeiten wird gesucht: »Der Weg zur deutschen Einheit. Ein Rückblick im Jubiläumsjahr des Reiches« (1921).

Kontinuität zeigt auch die Gruppe der Themen, die sich auseinander setzt mit geflügelten Worten der deutschen Literatur, die dem scheinbar nie versiegenden Zitatenkästlein entnommen werden. Arbeit, Lebenskampf, Freiheit und Glück – es sind dieselben thematischen Aspekte, die auch schon im Kaiserreich den Abiturienten wohl eher moralisierende Bekenntnisse abverlangten denn kritisch erörternde, das persönliche Urteilsvermögen fördernde Reflexion der gesellschaftlichen wie privaten Gegenwart. Wie anders ist das im Jahre 1919 den gerade aus dem Krieg heimgekehrten Teilnehmern des Sonderlehrgangs zynisch in den Ohren

klingende Abiturthema zu verstehen:  
»Auf, auf zum Kampf! Zum Kampf  
sind wir geboren.«

Auch eine dritte Themengruppe orientiert sich am Althergebrachten: die Gruppe der literarischen Themen. Lessing, Schiller, Kleist, Shakespeare – es sind nicht nur dieselben Autoren, es sind auch dieselben Werke Gegenstand einer unkritischen Interpretationsweise, die der Theaterkritiker Ihering mit den Worten verspottet: »Der deutsche Unterricht auf den Gymnasien betont den Besitzerorgasmus. Die Klassiker wurden als literarische Naturschutzparks gepflegt. Jede Berührung war verboten; jede Grenzregulierung verpönt; jede Umpflanzung wurde bestraft. Was Goethe und Schiller sagen wollten, was in Shakespeares Stücken vor sich ging, man wußte es kaum, weil man es zu gut wußte, weil man kritiklos nachplärrte, was seit Jahrzehnten gelehrt wurde (...).« (11)

Noch immer nicht findet sich unter den literarischen Abiturthemen eine Auseinandersetzung mit der bis dahin tabuisierten Literatur des Naturalismus, der Literatur Gerhart Hauptmanns z. B., der während der Weimarer Republik auf dem Höhepunkt seines literarischen Schaffens stand. Auch die Autoren der zeitgenössischen Literatur – G. Kaiser, St. Zweig, Fr. Werfel, Th. und H. Mann, Kafka, Benn, Hesse, Brecht und Seghers, Musil und Döblin – finden sich mit ihren Werken nicht unter den Abiturthemen am Dorstener Gymnasium. Wurden sie überhaupt gelesen?

Vielleicht einige von ihnen? Ein einziges Thema aus der Zeit zwischen 1919 und 1933 macht allerdings deutlich, daß die literarische Entwicklung um die Jahrhundertwende nicht gänzlich aus dem Deutschunterricht am Petrinum ausgeblendet war. Von den 21 Abiturienten des Jahrganges 1929 wählen immerhin sechs das Thema: »Vom Naturalismus zum Expressionismus.«

Neben dieser auf Kontinuität bedachten Tendenz, die den Schluß nahezu legen scheint, der Deutschunterricht in den Jahren der Weimarer Republik sei stark restaurativ orientiert gewesen, läßt sich aber doch eine zweite Linie aus der Vielzahl der Themen herausfiltern, die darauf verweist, daß es am Dorstener Gymnasium sehr wohl auch den Versuch gegeben hat, die neuen politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse in den Blick zu nehmen und sich mit ihnen ansatzweise kritisch auseinanderzusetzen. Die Zahl der den Abiturienten vorgelegten Themen – die Schüler haben jetzt vier Themen zur Wahl – läßt dem einzelnen einen Entscheidungsspielraum offen. Die Themenformulierungen erscheinen »neutraler«, insofern sie nicht mehr Parteinahme für bestimmte inhaltliche Positionen erwarten, sondern den Schülern mehr geistige Freiheit gewähren, zumal sie mitunter als Rahmenthemen formuliert sind.

Das früheste Beispiel dieser Tendenz gegenwartsbezogener Abiturthemen stellt ein neu an die Schule kommender Kollege 1922, wenn er formuliert:

»Was verlangt die neue Zeit persönlich, sozial und politisch von mir?« – ein Thema, das geradezu als Einladung verstanden werden kann zu demokratisch-loyalem Verhalten gegenüber der jungen deutschen Republik. Ferner gehen die Themen ein auf die schweren sozialen Probleme (»Wie tritt mir die soziale Not unserer Zeit entgegen?«, 1932) und auf das Thema Großstadt (»Der Großstadtmensch im Lichte unserer Zeit«, 1933). Jetzt geht der Blick erstmals über den nationalen Horizont hinaus, und »Die Grundlagen der englischen Weltwirtschaft« (1927) bzw. »Die Grundlagen der amerikanischen Weltwirtschaft« (1933) werden in den Reifeprüfungsaufsätzen dargelegt. Nach fast 100 Jahren Industrialisierung in Deutschland machen sich die Schüler des Jahrgangs 1927 Gedanken über das Thema »Die Bezwingung des Raumes durch die moderne Technik«, und 1923 sinnen die Abiturienten nach über »Die Bedeutung der Tagespresse.«

Wertet man diese Themen und berücksichtigt dabei auch eine Themengruppe, die vor 1914 ein großes Kontingent in den Reifeprüfungen dargestellt hat, zwischen 1919 und 1933 aber nur noch mit vier Themen vertreten ist, nämlich die Themen zur preußischen Geschichte, so kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, daß es am Gymnasium Petrinum den Versuch gegeben hat, im Deutschunterricht die Schüler zu einer Weitung der geistigen Perspektive, zu einer offenen Reflexion der politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen

Gegebenheiten vor dem Hintergrund der ersten deutschen Republik anzuleiten.

Neben der den Blick eher rückwärts lenkenden und der eher gegenwartsbezogenen Themengruppe taucht verstärkt seit 1925 ein dritter Themenkomplex auf, der die Schüler anhält, die Realität unter verengter Perspektive zu sehen. Es sind dies Themen, die den Blick begrenzen auf völkisch-nationale Aspekte: auf »Deutschtum« und »Volkstum«. Auf der Suche nach deutschem Wesen und deutschem Fühlen pflegt die Literatur dieser Jahre den volkstümlichen Heimatroman; die Deutschlehrer am Petrinum entdecken für die Reifeprüfung das Heimatthema. Schon damals empfand man die Doppelgesichtigkeit des Heimatraumes, wie sie heute im Werbespot der Stadt Dorsten deutlich wird: »Brücke zum Ruhrgebiet – Tor zum Münsterland.« Dieses Empfinden drückt das Thema von 1925 am deutlichsten aus: »Auf der Grenze von Industrie und Landwirtschaft.« Der Schwerpunkt der Themenformulierung wendet sich mal mehr dem südlich der Stadt gelegenen Industrieraum zu:

- »Der Industriearbeiter unserer Heimat« (1926)
- »Bergmannsleben« (1927)
- »Das Gesicht unseres Ruhrkohlenbezirks« (1930)

Mal haben die Themen stärker den nördlichen Agrarraum im Blick:

- »Mein Westfalenland« (1928)
- »Was gibt uns die westfälische Heimat mit?« (1929)

- »Land und Leute unserer westfälischen Heimat in den 'Heidebildern' Annettens« (1930)

Mal entgleitet das Thema ins Ruhrseelig-Kitschige:

- »Mein liebes Dorsten« (1932)

Die Zunahme völkisch-nationaler Reifeprüfungsthemen und unter diesen die besondere Häufung der Heimatthemen findet ihre Erklärung in den aus der Richertschen Schulreform hervorgegangenen »Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens«, die im Jahre 1925 wirksam werden und nach fast einem Vierteljahrhundert die alten »Lehrpläne und Lehraufgaben« von 1891 bzw. 1901 ablösen. Die neuen Richtlinien formulieren als Ziel für den Deutschunterricht, es seien die Schüler zu befähigen, »deutsch zu reden und zu schreiben, deutsch zu fühlen, zu denken und zu wollen.« (12)

Ziel des Deutschunterrichts ist einerseits Wissenschaftlichkeit – die Schüler sollen zu selbständigem Denken angeleitet werden. Die Richtlinien nennen jedoch als »überwissenschaftliches Ziel« außerdem die »Erziehung zu vergeistigtem, willensstarkem und freudigem Deutschtum.« »Volkstum« und Heimatraum sind deshalb für das Erfassen der Bildungswerte von besonderer Bedeutung, weil der Schüler im Verständnis »(...) des Volkstums wie der heimischen Umwelt die seelischen Grundlagen und Voraussetzungen für das, was er sich geistig zu eigen machen will, schon mitbringt.« (13)

Es wäre jedoch ein Mißverständnis, vermutete man in diesen Aussagen der »Richtlinien« frühe Niederschläge nationalsozialistischer »Blut- und Boden-Ideologie«. Vielmehr greifen die »Richtlinien« Gedanken auf, wie sie schon vor dem I. Weltkrieg die Deutschkundebewegung vertreten und verbreitet hat. Ihr ging es – im Anschluß an Fichtes Bildungsvorstellungen einer »deutschen Nationalerziehung« – um »Formung des 'deutschen Menschen' durch das deutsche Bildungsgut. Für deutsches Leben der Gegenwart und seine gesellschaftliche Entwicklung in allen Erscheinungen (in Kunst, Weltanschauung, Staat, Recht, Wirtschaft, Volksart, Landschaft) sucht sie Verständnis zu vermitteln.« (14)

Daß die Ideen der Deutschkundebewegung jedoch nicht nur eine pädagogische Theorie blieben, sondern gerade weil sie in den Richertschen Richtlinien von 1925 für das Fach Deutsch verbindlich gemacht wurden, mithalfen, Tendenzen in die Köpfe der Jugendlichen hineinzubringen, die sich nach 1933 in Europa politisch verheerend auswirkten, mag an zwei Beispielen Dorstener Abiturthemen verdeutlicht werden.

Im Jahre 1928 wird am Petrinum ein Thema gestellt, dessen Intention im Sinne der Deutschkundebewegung zu verstehen ist als »Band der Sympathie um alle Volksgenossen«. (15) Es lautet sachlich und inhaltlich scheinbar neutral: »Das Auslandsdeutschtum und wir«. Nur vier Jahre später formuliert derselbe Kollege: »Grenz-

und Auslandsdeutschtum und Volkstum unserer Heimat – eine Schicksalsgemeinschaft«. Nationalsozialistischer Sprachgebrauch ist bereits unüberhörbar. Ungeniert werden V.D.A.-Parolen zu Reifeprüfungsaufsatzthemen. Aus solchen umarmenden Gemeinschaftsgefühlen wird wenige Jahre später der Ruf: »Heim ins Reich!«

Auch das zweite Thema (»Deutsche Eigenart«, 1925) vermag schlaglichtartig die unheilvollen Tendenzen zu erhellen, die der Deutschkundebewegung innewohnten. In chauvinistischer Weise werden im Hauptteil eines Abituraufsatzes als typisch deutsche Eigenarten mythisiert:

1. Heimatsinn
2. Kraft, Ausdauer und Geschick
3. Forschergeist und Erfindungstrieb
4. Gastfreundschaft
5. Hilfsbereitschaft und Opfersinn.

Aus der Tatsache, daß der Schüler diese positiven Eigenschaften als typische dem deutschen Volke zuspricht, dem er ja selbst angehört und mit dem er sich identifiziert, gewinnt er eine Stärkung seines Ichs im Sinne eines Überlegenheitsgefühls über andere Völker, die, da sie ja nicht an diesen Eigenarten partizipieren, jedenfalls nicht im selben Maße, als unterlegen und minderwertig eingestuft werden: der deutsche Abituraufsatz erfüllt die Funktion eines Steigbügelhalters für das Entstehen von nationaler Überheblichkeit über die europäischen Nachbarvölker.

Die Deutschkundebewegung führte

auf diese Weise die Jugend dem Nationalsozialismus zu, mit dem sie neben der Mythisierung allen Deutschtums die Ablehnung liberalpluralistischer und folglich auch demokratischer Vorstellungen gemeinsam hatte.

#### IV. Die Reifeprüfungsthemen im Dritten Reich

Das »1000jährige Reich« brach 1933 an, gaukelte mit seinem braunen Ungeist den Menschen vor, große Zeiten heraufzuführen, war von kurzer Dauer und versank in einem chaotischen Ende. Die Schule blieb von alledem nicht unberührt. Ein Großteil der Schüler der Abiturjahrgänge nach 1939 verließ das Gymnasium mit einem vorgezogenen Abitur. So

legten im Jahre 1937 am Dorstener Gymnasium sowohl die Oberprimaner als auch bereits die Unterprimaner die Reifeprüfung ab. Der schriftliche Prüfungsteil entfiel kurzerhand per Ministererlaß. Seit 1934 wurde in Deutschland die militärische Aufrüstung forciert, 1935 die allgemeine Wehrpflicht eingeführt. Die Reichswehr benötigte Offiziere. Seit 1938 wird das Abitur grundsätzlich am Ende der Unterprima abgelegt. Der Krieg greift nach den jungen Menschen. Die letzte Reifeprüfung am Gymnasium Petrinum findet im Jahre 1943 statt. Neben den Unterprimanern werden gleichzeitig auch die Schüler der Obersekunda mit dem Vermerk »Kriegsreife« entlassen.

Auch die Themen der deutschen

*Die »OI« 1936 Gymnasii Petrini Dorstensis mit ihrem Klassenlehrer Haunerland am 18. 5. 1936 in der »Gruga« in Essen*



Reifeprüfungsaufsätze am Dorstener Gymnasium Petrinum sind ein Spiegel dieser Phase deutscher Geschichte.

Eine Gegenüberstellung der Reifeprüfungsthemen von 1933 – die Themen wurden noch vor der Macht ergreifung eingereicht und genehmigt – und 1934 läßt bereits die Einflußnahme der Nazis auf die Schule erkennen. Die Kontrastierung dieser Themen zeigt aber wohl auch deutlich die prekäre Lage des betreffenden Kollegen in der damaligen Situation: Ostern 1933:

1. »Der Großstadtmensch im Lichte der neuen Zeit«
2. »Der Kampf um den deutschen Osten«
3. »Die Grundlagen der amerikanischen Weltmacht«
4. »Die Weltauffassung 'Nathans des Weisen'«

Ostern 1934:

1. »Die Überwindung der deutschen Zwietracht durch den Nationalsozialismus«
2. »Wie versucht der neue Staat uns junge Menschen außerhalb der Schule zu tüchtigen Gliedern der Gesellschaft heranzubilden?«
3. »Wie ich auf meinen Wanderfahrten deutsches Land und deutsches Volk kennenlernte«
4. »Wer ist stärker als der Tod? Wer da kann lachen, wo er droht.  
(Anlehnung an den Prinzen von Homburg)«

Spiegeln sich in den vier Reifeprüfungsvorschlägen von 1933 noch voll und ganz die für die Weimarer Zeit

angeführten Tendenzen, so zeugen die ersten beiden Themen des Jahres 1934 – nach nur einem Jahr Naziherrschaft – von einem neuen Geist am Petrinum. Deutlich weist das erste Thema den Nationalsozialismus als Integrationsideologie und Erneuerungsbewegung aus und eignet sich zur Diffamierung der das Wesen eines demokratischen Staates prägenden Meinungs- und Interessenvielfalt als »Tohuwabohu« und Chaos, das es mit »Stumpf und Stiel« auszurotten gilt und an deren Stelle endlich wieder nach der labilen Weimarer Republik ein starker Staat und eine ideologisch uniforme Gesellschaft treten sollten. Identifikation mit dem nationalsozialistischen Staat erwartet auch das zweite Thema, insofern es die Schüler veranlaßt, die Indoktrination der Jugendlichen in den Verbänden als Erziehung zu einer ideologisch homogenen Volksgemeinschaft zu rechtfertigen. Das dritte Thema hingegen ist noch ganz aus dem Geist der Deutschkundebeziehung gestellt und repräsentiert eher Tendenzen der Weimarer Zeit. Auch das vierte Thema entstammt eher den Denkklišees der Vergangenheit, zumal es sich bereits in den Jahren 1918 und 1923 unter den Abiturvorschlägen befindet. Ein Deutschlehrer in einer schwierigen Situation: im Balanceakt zwischen den althergebrachten Denk- und Wertmustern und dem neuen Ungeist, der bereits ein Jahr nach der Machtergreifung in die Schule spült.

Auch die Reifeprüfungsthemen der folgenden Jahre zeigen deutlich das

Wehen des Ungeistes am Petrinum in Dorsten. So mag das Thema von 1935 beispielhaft sein für das Bestreben, die Schüler ihre Übereinstimmung und Identifizierung mit dem Nazisystem zum Ausdruck bringen zu lassen: »Wie weit haben außerhalb des eigentlichen Unterrichts Schule und Bewegung dazu beigetragen, meine Erziehung fürs Leben wesentlich zu fördern?«

Der Führer und andere NS-Größen geben in Person und Wort Anlaß, Reifeprüfungsthemen zu formulieren. So lautet ein Aufsatzthema 1938: »Was scheint mir die wesentlichste Eigenschaft eines großen Führers zu sein?« Im Jahre 1942 gibt ein Zitat aus Hitlers »Mein Kampf« die Abituraufgabe her: »Solange aber Deutsche leben, werden sie bedenken, daß dies einst Söhne ihres Volkes waren.« Und 1941 muß der »großartige« Gedanke Baldur von Schirachs, des Jugendführers des Deutschen Reiches, herhalten: »Wir wollen unsres Daseins Sinn verkünden: Uns hat der Krieg behütet für den Krieg.«

Ab 1940 tauchen regelmäßig Reifeprüfungsthemen auf, in denen sich die Schüler mit der Kriegssituation auseinandersetzen müssen. Die Formulierung solcher Themen konnte nicht allzu schwierig sein, hatten doch die Lehrer schon während des I. Weltkrieges solche Themen zu stellen, und so ziehen sie auch dieselben Formulierungen wieder aus der Schublade. Wie im Jahre 1915 heißt es auch 1940: »Worauf beruht unsere Siegeszuversicht?« Und zu gleicher Zeit, da in

Stalingrad die Kesselschlacht beginnt, reicht der Deutschlehrer der Oberprima sein Abiturthema zur Genehmigung nach Münster ein: »Welches ist der wichtigste Beitrag der Heimat zum Siege?«. Und als die Schüler am 23. 1. 1943 dieses Thema zu bearbeiten haben, steht die Kapitulation der 6. Armee in Stalingrad nur noch wenige Tage aus, und die brutale Realität des Krieges entzieht jeglichem Sieges-Bramarbasieren der Heimat die Berechtigung. Zur zynischen Lüge verkommt angesichts ideologischer Verblendung von Schule der hehre Satz: »Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir.«

Andere Themen huldigen der nationalsozialistischen Kunstideologie: »Welche Kunstwerke empfinde ich besonders als Gestaltung deutscher Wesenszüge?« (1938). Und 1939 heißt das Thema abgewandelt: »Deutsches Wesen im Spiegel der Kunst (aufgezeigt an Werken eines mir bekannten Künstlers)«.

Auch die nationalsozialistische Lebensraum-Parole findet sich unter den Reifeprüfungsthemen. Die Abiturprüfungen der Jahre 1939 und 1940 stehen ganz im Zeichen des Gedankens »Volk ohne Raum«:

- »Der großdeutsche Gedanke und seine Verwirklichung«
- »Wie hat das deutsche Volk im Laufe seiner Geschichte die Enge seines Lebensraumes zu überwinden gesucht?«

Zur Propagandaschulung eignet sich schließlich das Kreativthema von

1940: »Abschiedsansprache an Klassenkameraden beim Einrücken«. Aber nur zwei Schüler glauben von sich, daß ihre Stärke im Rhetorischen und in der Demagogie liegt, und wählen die Aufgabe.

Neben diesen freien Themen finden sich zwischen 1933 und 1943 natürlich auch wieder literarische Reifeprüfungsthemen. Ihre Auswahl allerdings erfolgt – anders als vor 1933 – jetzt unter dem Gesichtspunkt der Einbeziehbarkeit ideologischer Aspekte des Nationalsozialismus. So haben die Schüler 1935 Schiller zu sehen als Visionär nationalsozialistischer Erneuerungspolitik, als »Führer (...) auf dem Weg zu unserer seelischen und völkischen Erneuerung«. Ansonsten aber ist es in der NS-Zeit still geworden um das klassische Erbe, abgesehen einmal von einem Thema aus dem »Wallenstein«, das auf dem Hintergrund nationalsozialistischen Personenkultes und Vorsehungsglaubens die Möglichkeit bot, die Tatkraft zu preisen und die zwingende Notwendigkeit des Aufstiegs und Erfolges eines großen Führers zu erörtern: »Wenn ich nicht wirke mehr, bin ich vernichtet'. Welchen Sinn hat dieses Wort im Munde Wallensteins? Inwiefern paßt es auch auf Faust?«. Es ist still geworden um die Klassiker, denn die Nationalsozialisten sehen die Hinwendung zur klassischen Literatur und damit die Auseinandersetzung mit dem deutschen Idealismus nicht als »Rückkehr eines selbstbewußten Geschlechts zu den Quellen seiner Kraft, sondern (als) Flucht aus der Not der Gegenwart in

das Bildungsreich einer dahingegangenen Zeit (...).« (16)

War das Gymnasium Petrinum also zwischen 1933 und 1945 eine »braune« Schule? Oder enger gefragt: waren die Deutschlehrer stramme Ideologen, die mit Begeisterung ihren Schülern Sprach- und Literaturunterricht erteilten, den vier in den Richtlinien von 1938 vorgeschriebenen Themenkreisen gemäß:

- Volk als Blutsgemeinschaft
- Volk als Schicksals- und Kampfgemeinschaft
- Volk als Arbeitsgemeinschaft
- Volk als Gesinnungsgemeinschaft.

Gewiß ist eine umfassende und gesicherte Beantwortung dieser Frage allein auf dem Hintergrund der Reifeprüfungsthemen nicht möglich. Aber im Bereich dieser Beurteilungsproblematik erhellt sich die Wahrheit wohl in den meisten Fällen nur bruchstückhaft. Und so können einige Beobachtungen im Zusammenhang mit der Sichtung der Reifeprüfungsthemen möglicherweise einen Beitrag dazu leisten.

Zunächst fällt auf, daß neben den oben aufgeführten Themengruppen, die sich alle recht eindeutig auf Elemente der NS-Ideologie beziehen, in jedem Jahr jeweils ein Thema den Abiturienten angeboten wird, bei dem eine Bezugnahme auf nationalsozialistisches Gedankengut auf Grund der Art und Weise der Themaformulierung nicht zwingend erforderlich ist. Die Themen für das Jahr 1934 sind schon genannt. Ferner sind

es für die folgenden Jahre die Themen:

- 1935 »Die Sendung des preußischen Staates«  
1936 »Schillers heroischer Lebenskampf – Zur Erinnerung an seinen 175. Geburtstag«  
»Lebendiges Brauchtum meiner Heimat«  
1937 (keine schriftliche Reifeprüfung)  
1938 »Deutschlands Kolonialanspruch«  
1939 »Behält das Wort 'Seefahrt tut not' für Deutschland seine Geltung?«  
1940 »Wer ist stärker als der Tod? Wer da kann lachen, wo er droht«.  
1941 »Westfalenart«  
1942 —  
1943 »Wie beurteilen Sie die Handlungsweise Oktavians in Schillers 'Wallenstein'?«

Wie ist die Neutralität solcher Formulierungen zu bewerten? Sind es Themen, die die Einbeziehung ideologischer Bekenntnisse durchaus ermöglichen, um der Kontrolle der Schulaufsicht zu genügen, andererseits aber die Einbeziehung solcher Positionen nicht ausdrücklich verlangen, um die Aufrichtigkeit der Schüler nicht zu knebeln? Läßt die Systematik, mit der sie Jahr für Jahr zwischen die übrigen Themen eingestreut sind, einen Rückschluß zu auf die Haltung der Deutschlehrer am Petrinum gegenüber der NS-Ideologie?

Als Beamte des NS-Staates hatten sie

zu unterrichten gemäß den »Leitsätzen zur Gestaltung des Unterrichts an höheren Schulen« von 1938. Diese legten die Schule und den Deutschunterricht auf das nationalsozialistische Gedankengut fest:

»Die oberste Aufgabe aller Schulen ist die Erziehung an Volk und Staat im nationalsozialistischen Geist.« (17) Die Deutschlehrer am Petrinum haben ihre Themenvorschläge, wie ersichtlich, nicht in Konfrontation zu den »Leitsätzen« und »Richtlinien« bei der Schulaufsichtsbehörde in Münster eingereicht. Eine Genehmigung solcher Themen wäre ihnen gewiß versagt geblieben. Aber haben wir es möglicherweise mit eben jenen Lehrern zu tun, die als Beamte zwar in diesen Staat und seine Ideologie verstrickt und als Lehrer nationalsozialistisches Gedankengut verbreitet haben, aber dies eben nicht mit fanatischer Überzeugung, vielleicht auch mit schlechtem Gewissen getan haben und eben deshalb ihren Schülern im Abitur sogenannte »Ausweichthemen« angeboten haben?

Wie haben die Schüler diese Themen angenommen? Haben sie sie möglicherweise als Angebot verstanden, ins Historische, Literarische, Heimatkundliche auszuweichen, um sich so wenigstens der unmittelbaren Form der Gesinnungsüberprüfung zu entziehen? Schaut man sich das Wahlverhalten der Abiturienten an, so kann man feststellen, daß etwa 50 % der Schüler »unverfängliche« Themen bevorzugen. Im Jahre 1935 fal-

len die beiden ideologieverdächtigen Themen bei den Abiturienten sogar völlig durch. Ein ganz anderes Wahlverhalten läßt sich jedoch im Jahre 1941 feststellen. Von 12 Abiturienten wählt nur ein einziger das Thema »Westfalenart«, alle anderen wenden sich den einschlägigen Themen zu.

Auch das Verhalten der Schüler bei der Auswahl der Themen mag ein bescheidener Hinweis darauf sein, daß ihr Verhältnis zur NS-Ideologie keineswegs homogen zustimmend war und die Wahl der Themen und das Maß ihrer Einverständnisbekundungen weitgehend davon abhing, welchen Lehrer sie vor sich hatten. Schüler der Jahre 1933 bis 1945 wußten in der Regel sehr genau, welche Haltung ihre Lehrer gegenüber dem Nationalsozialismus einnahmen. Sie kannten die Lehrer, die ihre Ablehnung gegenüber den Nazis nicht verhehlten. Sie wußten zwischen Gleichgültigen, Mitläufern und Anhängern zu unterscheiden.

Ein differenzierteres Bild im Hinblick auf die Frage nach Nähe bzw. Distanz der Deutschlehrer zum Nationalsozialismus ergibt ein stichprobenartig durchgeführter Vergleich von Beurteilungskommentaren unter den Abituraufsätzen. Einige Auszüge aus Gutachten: zum Thema:

»Was leistet die Heimat in diesem Krieg?«

»Der Aufsatz gibt nicht nur ein vielseitiges, sondern auch ein eindringliches Bild von den vielerlei Aufgaben der Heimat. Darstel-

lungsweise und Ausdruck sind noch jugendlich, nicht abgeschliffen, aber frisch und bewegt. Die Ausführungen sind von Anfang bis Ende von jugendlicher Begeisterung getragen.«

zum Thema:

»Solange aber Deutsche leben, werden sie bedenken, daß dies einst Söhne ihres Volkes waren. (Mein Kampf)«

»Ein Schuß Leidenschaft hätte aber dem Ganzen nicht geschadet«. »Der Erfolg unserer Heere ist zum Hauptteil gemacht. Die hier drohende Eintönigkeit ist vermieden. Die übrigen Punkte – Strapazen der Truppe, Einzelleistungen – setzen sich gegen den ersten Teil stark ab und gewinnen dadurch wieder Interesse, müssen aber doch summarisch bleiben und gelangen nicht zur vollen Wirkung. Der kurze Abschnitt über Luftwaffe und Marine müßte fortbleiben oder durch Ausführungen über andere Waffengattungen ergänzt werden (...)«.

»Gesichtspunkte, die zur Darstellung des Heldentums in diesem Kriege gehören, sind genug herangezogen«. »Die Ausführungen sind voll Wärme (...)«. »Es ist geschickt, nicht nur die Erfolge des Heeres an sich, sondern auch den Eindruck zu schildern, die sie z.Zt. beim Miterleben hervorrufen. Die Einzelbeispiele von tapferen Taten werden gleichfalls nur aus persönlicher Berührung genommen. So ist ehrliche, echte Begeisterung die Stärke des Aufsatzes.«

zum Thema:

»Wir wollen unsres Daseins Sinn verkünden: Uns hat der Krieg behütet für den Krieg!«

»P. zeigt in diesem Wort Schirachs die Aufgabe, die der verlorene Krieg dem deutschen Volk stellte, und führt dann aus, wie der Führer die Voraussetzungen für die Lösung schuf und die Lösung selbst jetzt vollendet. Der starke Aufruf, der in den Versen liegt, ist erst im Schlußteil aufgegriffen. Aber die Darlegungen über den Sinn des deutschen Daseins sind klar, gut aufgebaut und eindringlich. Die Redeweise ist flüssig und gewandt«. »Die ehrliche Begeisterung hat S. die Wahl des Themas nahegelegt, sie liegt dem Aufsatz zugrunde und gibt ihm seinen Wert (...)«.

Zeigen die Kommentare nicht deutlich die Zustimmung des Korrektors zu den inhaltlichen Positionen, die in den Aufsätzen vertreten wurden? Die Schüler haben also die Erwartungshaltung ihres Lehrers erfüllt? Auffällig ferner, daß »Begeisterung«, »Leidenschaft«, »Wärme« als Kriterien der Aufsatzbeurteilung von besonderer Wichtigkeit sind. Wer erwartet, daß die Schüler inhaltliche Positionen, die er selbst teilt, mit »Leidenschaft« darstellen, beurteilt nicht mehr in erster Linie fachliche Kompetenzen, sondern die Gesinnung der Schüler.

Dies scheint 1943 auch ein zweiter Kollege zu tun, wenn er die »nüchter-

ne Sprache«, die »nicht zu erwärmen vermag«, kritisiert. Auch für ihn ist das Kriterium »Begeisterung« ein Beurteilungsfaktor: »Ein Vorzug der Darstellung ist auch das warme Gefühl, das sie durchzieht«. Aber im Unterschied zum ersten vermeidet der zweite in seinen Kommentaren eine Stellungnahme zu inhaltlichen Positionen der Aufsätze. Allenfalls formuliert er sehr allgemein: »Der Gehalt der Arbeit ist recht bedeutend, (...)«. Im wesentlichen geht er nur auf formale Kriterien (Aufbau, Gedankenführung) beziehungsweise die Sprachform ein.

Möglicherweise spiegelt sich in den Nuancen der Abiturthemen, aber auch in den Abweichungen der Beurteilungskommentare das alltägliche Spannungsfeld der Lehrer im Dritten Reich zwischen Konformität und bescheidener Selbstbehauptung.

Die Frage nach dem Verhältnis des Gymnasium Petrinum zum Nationalsozialismus könnte man als geklärt ansehen, wollte man die Aussage des Schulleiters Feil anlässlich der Dreihundertjahrfeier des Petrinum am 26. September 1942 als eine bündige Antwort ansehen: »Beim Umbruch fügte sich das Dorstener Gymnasium sofort dem Nationalsozialismus ein«. (18) Zwischen der plakativen Selbstdarstellung – insbesondere anlässlich von Jubiläen – und der Wirklichkeit von Schule besteht meist ein erheblicher Unterschied. Daß der Nationalsozialismus die von Oberstudien-direktor Feil behauptete Eingliederung des Petrinum stromlinienförmig

erzwingen konnte, muß – auf dem Hintergrund der Abiturthemen im Fach Deutsch beurteilt – fragwürdig bleiben. Wo Opponieren und Widerstehen für den einzelnen Lehrer nicht möglich schienen, war das Umgehen und Aussparen ideologischer Positionen möglicherweise eine Form der geistigen Selbstbehauptung. Darüberhinaus – und dieser Befund wiegt nicht gering – fällt bei der Sichtung der Abiturthemen auf, daß am Gymnasium Petrinum zu mehreren typischen und zentralen Aspekten der NS-Ideologie keine Themen gestellt wurden. Themen, wie sie durchaus an anderen Schulen gestellt worden sind. (19) Es sind dies Themen:

- zum Sport- und Männerkult, an sich naheliegend an einem Junggymnasium
- zur Verherrlichung des »Nährstandes«, an sich naheliegend im noch immer stark ländlichen Raum
- zur Glorifizierung von Industrie und Arbeit, an sich naheliegend am Nordrand des Ruhrgebietes
- zur Erb- und Rassenlehre
- zur Judenfrage

Gewiß ist es unmöglich, auf der Grundlage solcher Befunde eine endgültige Antwort geben zu wollen auf die Frage nach dem Ausmaß der Verstrickung des Gymnasium Petrinum in den Nationalsozialismus. Vorhandene Teilantworten können nur ergänzt, gegebenenfalls berichtigt werden. Die Unklarheiten bleiben. Wie widersprüchlich die Beurteilungslage ist, mag eine Bemerkung verdeutlichen aus einem Schreiben an die englische Militärregierung

vom 26.1.1946, das der oben zitierten Äußerung Feils diametral gegenübersteht:

»Unser aus einer alten Franziskanerschule erwachsenes Gymnasium, das bei den Nazis stets als Hort der Reaktion verschrien war, wird, sobald es wieder eröffnet ist, die deutsche Jugend in einem Geist erziehn, der das Gift des Militarismus als das größte Übel von ihr fernhält.«

## V. Die Reifeprüfungsthemen nach 1945

Am 22. März 1945 war die Innenstadt Dorstens durch schweres Bombardement total zerstört worden, das Gebäude des Gymnasium Petrinum stark in Mitleidenschaft gezogen. Amerikanische Besatzung, Beschlagnahmung von Wohnraum, Wohnungsnot, Sorge um die tägliche Nahrung, Hamsterfahrten, Trümmerbeseitigung, Erschießungen: diese Stichworte kennzeichnen das Leben der Dorstener Bevölkerung nach dem Zusammenbruch des Dritten Reiches.

Am 29. Mai 1945 wird das Gymnasium Petrinum wieder geöffnet. Die wiederverwendeten oder neu eingestellten Lehrer haben eine Erklärung zu unterschreiben, in der sie u. a. insbesondere versichern, für alle Zeiten den Eindruck zu vermeiden, »für die Lehren des Nationalsozialismus Propaganda zu machen, sie wiederzubeleben, sie zu rechtfertigen, oder die Taten der Nationalsozialisten zu erheben.«

Diese Erklärung ist zu verstehen als Ausdruck der »Reeducation-Politik« der Siegermächte in Deutschland, die im Potsdamer Abkommen von 1945 mit folgender Zielsetzung vereinbart worden war:

»Das Erziehungswesen in Deutschland muß so überwacht werden, daß die nazistischen und militaristischen Lehren völlig entfernt werden und eine tiefgreifende Entwicklung der demokratischen Ideen möglich gemacht wird.« (20)

Für die Lehrer war klar, daß sie einen Schlußstrich unter die Vergangenheit zu ziehen und einen Neuanfang zu leisten hatten. Wie aber sollte der Neubeginn aussehen? Welches Selbstverständnis konnte der Schule nach den Erfahrungen des Dritten Reiches zukommen? Welche Ziele und didaktischen Leitgedanken sollten Richtschnur für den Unterricht allgemein, für das Fach Deutsch insbesondere sein? »Demokratisierung« war ein großes, vor allem aber neues Wort, mit dem kaum ein Lehrer nennenswerte Erfahrungen gemacht hatte, die ihm in der täglichen Unterrichtsarbeit hätten helfen können.

Auf diese Fragen ernteten die Deutschlehrer am Dorstener Petrinum verlegenes Schweigen, zumindest wenn sie Orientierung suchten in den offenbar eiligst erlassenen »Übergangslehrpläne(n) für die Höheren Schulen der Provinz Westfalen«, die auf Grund des Runderlasses des Oberpräsidenten der Provinz Westfalen vom 21. Dezember 1945 den Schulen zugestellt wurden und

immerhin bis 1952 Gültigkeit hatten. Sie enthielten außer den Stundentafeln – auffällig, daß das Fach Geschichte, ehemals so eng mit dem Fach Deutsch verknüpft, zunächst nicht unterrichtet wird – lediglich die Beschreibung der Unterrichtsinhalte der einzelnen Klassenstufen wie eine knappe »Vorbemerkung« in sechs Punkten, von denen der letzte Punkt für den einzelnen Lehrer der wesentlichste war: »In Auswahl und Behandlung muß alles Nationalsozialistische und Militärische ausgeschieden werden.« (21)

Auch eine von den Amerikanern zunächst geforderte Neuordnung des Schulsystems und der Bildungsinhalte konnte dem einzelnen Lehrer keinen Orientierungsrahmen für seinen Unterricht bieten, da sie infolge der in der SBZ überraschend schnell eingeführten ähnlichen Einheitsschule in den westlichen Besatzungszonen unterblieb, so daß die Lehrer sich im Hinblick auf Inhalte und Methoden der Schulfächer zunächst auf überkommene Vorstellungen stützen mußten.

Es ist daher nicht verwunderlich, daß die Themen der Reifeprüfung im Fach Deutsch am Gymnasium Petrinum – wie auch anderenorts – noch lange Jahre deutliche Züge einer Rückwärtsorientierung aufweisen. Wo die gewohnten Denkmuster fragwürdig und die üblichen Antworten ungültig geworden sind, immer dann, wenn ein Konsens in der Gesellschaft über die geistigen Grundlagen einer Zukunftsgestaltung noch nicht gefun-

den ist, zieht man sich gern zurück auf die zeitlosen Werte einer Tradition, möglichst einer Jahrtausende alten. Christliches Gedankengut und die Werte der klassischen Antike geben daher auch den Hintergrund ab für die Reifeprüfungsthemen, die im Jahre 1947 den Absolventen der »Förderlehrgänge« gestellt wurden:

- »Die Natur ist das lebendige Abbild von Gottes Weisheit und Gottes Allmacht«
- »Hat es Sinn, auf der Schule alte Sprachen zu studieren?«

Die radikale Anfrage an die Glaubwürdigkeit christlicher Werte und antiker wie klassischer Humanität im Rückblick auf die Katastrophe Europas, wie sie Heinrich Böll in seiner Kurzgeschichte »Wanderer kommst du nach Spa...« formuliert hat, wurde in der breiten Gesellschaft, also auch in der Schule, damals nicht gestellt. Der Frage nach den Ursachen des Scheiterns und damit der Frage nach der Schuld und einer zukünftigen Verantwortung wurde weitgehend ausgeblendet und stattdessen Zuflucht gesucht bei den vermeintlich »ewigen« Werten. Auch war damals, so scheint es, niemand in der Lage zu erkennen, daß bei vielen Förderlehrgangsteilnehmern die Bereitschaft, an die Wirksamkeit des christlich-humanistischen Wertekanons zu glauben, an den Kriegserfahrungen längst zerbrochen war, und niemand begriff anscheinend, wie fragwürdig somit solche zum Bekenntnis herausfordernde Reifeprüfungsthemen für manchen erscheinen mußten.

Anlehnung an vergangene Phasen des Deutschunterrichts zeigt auch der Themenkreis Arbeit. 1947 werden die Förderkursteilnehmer gefragt: »Billigen Sie das Wort: 'Arbeit ist keine Last, sondern eine Wohltat'?«. Abgewandelt heißt das Thema im Jahre 1958: »Im Schweiß deines Angesichtes sollst du dein Brot essen! – Ist mit diesem Wort für Sie das Wesen der Arbeit gekennzeichnet?« Ähnliche Formulierungen finden sich auch schon in den Jahren 1909, 1913 und 1920.

Auch der Themenkreis Heimat taucht nach 1945 wieder auf. Nahezu wörtlich – gesäubert vom deutsch-tümelnden bis nationalistischen Duktus – erscheint das Thema von 1934 wieder: »Wie ich auf meinen Wanderungen (1934: Wanderfahrten) Land und Leute (1934: deutsches Land und deutsches Volk) kennenlernte«. Nach dem Wert der Pflege des Heimatgefühls wird 1953 gefragt, und statt des Themas »Auf der Grenze von Industrie und Landwirtschaft« (1925) heißt die Formulierung 1956: »Inwiefern bestimmen Scholle und Schacht das Gesicht meiner engeren Heimat?« Mögen sich auch die Formulierungen ähneln und als solche eine Rückwärtsorientierung andeuten, so darf doch nicht übersehen werden, daß die Anlässe, solche Themen zu stellen, ganz andere sind. Vordergründig gesehen sind die Themen zu verstehen als Umsetzung der Bestimmung des »Gesetz(es) zur Ordnung des Schulwesens in Nordrhein-Westfalen« von 1952, in dem es heißt: »Die Jugend soll erzogen werden in Liebe

zu Volk und Heimat(...).«

Mit Blick auf die in diesen Jahren in der Bundesrepublik sich vollziehenden gesellschaftlichen Umbrüche müssen diese Themen wohl auch verstanden werden als Ausdruck des Verlangens, angesichts von Flucht- und Vertreibungserfahrungen, angesichts der Erfordernisse regionaler Mobilitätsbereitschaft in einem wirtschaftlich prosperierenden Staat und angesichts des allgemeinen Wandels geistiger, ethischer und religiöser Wertvorstellungen dem Gefühl der Entwurzelung Halt und Orientierung entgegenzusetzen wie auch den Heimatgedanken angesichts eines geteilten Deutschland wach und lebendig zu halten. So ist es nicht verwunderlich, daß die Themenstellung 1959 ein Wort von Wilhelm Wolfgang Schütz (Kuratorium Anteilbares Deutschland) aufgreift: »'Heimat und die Beziehung zum Nächsten, Vertrauen, darin steckt etwas, was in dieser Zeit der alles Maß sprengenden Entwicklung unschätzbar ist.' – Erklären Sie dieses Wort (...), und nehmen Sie Stellung dazu!«

Auch die Wahl von Themen aus den Fachbereichen Kunst und Geschichte zeigt, daß der Deutschunterricht der Nachkriegszeit Gepflogenheiten wieder aufnimmt, wie sie bereits in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts bestanden haben. Es wird nach 1945 dreißig Jahre dauern, bis sich die didaktische Reflexion auf die Grenzen des Faches besinnt. Einstweilen tummelt sich der Abiturient eher dilettantisch als kompetent in frem-

den Fachgebieten, wenn er in der Reifeprüfung zu schreiben hat zum Thema: »Was dürfen wir von einem Kunstwerk, was darf es von uns erwarten?« (1960) Und der Abiturient des Jahres 1951 mag sich zu Recht gefragt haben, ob er nicht doch vielleicht statt eines deutschen Reifeprüfungsaufsatzes eine Arbeit im Fach Geschichte schreibt, als er das Thema vorgelegt bekommt: »Inwiefern hat das wilhelminische Zeitalter ein Doppelgesicht?«

Überblickt man die Reifeprüfungsthemen der ersten 20 Jahre nach dem Ende des II. Weltkrieges, so stellt sich heraus, daß neben Themenkreisen, die die nun am Petrinum unterrichtenden Lehrer gewiß noch aus ihrer eigenen Schulzeit kannten, zahlreiche Themen gestellt werden, die die Abiturienten in eine Auseinandersetzung führen mit wesentlichen Fragestellungen und Problemen der gesellschaftlichen und politischen Situation der Nachkriegszeit und der Persönlichkeitsbildung. Der Oberstufen- und Reifeprüfungsaufsatz zwingt den Schüler zur Konzentration auf sich selbst und will ihn herausfordern zur geistigen Auseinandersetzung mit dem Ziel, ein gedankliches Phänomen für sich selbst zu klären. Erwartet werden ein »erweiterter Horizont« und »gedanklicher Tiefgang«. Beabsichtigt sind Bildung des Gewissens, Erziehung zu verantwortlichem Wollen und Handeln auf der Grundlage der demokratischen Werteordnung, Hilfestellung zu einem klaren Selbst- und Weltverständnis. Der Deutschunterricht ist lebenskundli-

cher Unterricht und politische Erziehung gleichermaßen.

»Dem Menschen ist die Aufgabe gestellt, sich der Sprache als eines Organs zu bedienen, mit dem er die Welt geistig bewältigt.«

»Aus der Funktion der Sprache im Leben der Gemeinschaft wie aus dem Wesen der Dichtung folgt, daß der Deutschunterricht aus innerer Notwendigkeit politische Erziehung zu leisten hat.« (22)

Wiederholt werden Themen gestellt zum Problemkreis Technik. Auf dem Hintergrund von Georg Jüngers Essay »Der technische Mensch und der Sport« sowie der Abhandlung »Das Streben der Technik nach Perfektion« wird in den Themen die Frage nach »Fluch und Segen der Technik« im Sinne der ethischen Verantwortbarkeit der Technik diskutiert. Nur allzu häufig gerät die Auseinandersetzung mit diesem Thema dazu, daß die Vorzüge der Technik zwar nicht übersehen, dennoch aber technischer Rationalismus und humaner Geist gegeneinander ausgespielt und die Technik als Gefährdung des Humanen hingestellt wird:

– »Ist es wahr, daß unter dem Einfluß der Technik unser Leben verarmt?« (1954)

Eine Korrektur dieser die negative Seite der Technik stark herausstellenden Formulierung nimmt die Schulaufsichtsbehörde vor, wenn sie das Thema zwar genehmigt, aber in



*Abiturientia 1954; Lehrer, untere Reihe v.l.: P. Heribert, Fr. Döpping, Könkes, Lansing, Hennewig (OStD), Brzoska, Hoffmann, Zenker, Lepke; zweite Reihe v.l.: Schlotmann, Dr. Dieckhöfer, 3.v.r. Korte, 2.v.r. Seidel, obere Reihe rechts: Lang*

der Formulierung abändert und die Vorzüge der Technik den Schülern deutlicher vor Augen führt: »Inwiefern können technische Errungenschaften unserer Zeit mithelfen, unser Leben zu bereichern?«

Einen breiten Raum nehmen ferner Themen ein, in denen es um das Verhältnis des einzelnen zur Gemeinschaft bzw. des Individuums zum Staat geht. An die Stelle der desavouierten Werte des Vaterländischen und Nationalen treten nun die mit dem Begriff der Demokratie verbundenen Wertvorstellungen und erhalten einen ähnlich hohen Stellenwert im Erziehungswesen und Bildungsbemühen.

Einen eher entwicklungspsychologi-

schen Zugriff auf dieses Problemfeld repräsentieren Themenformulierungen wie »Inwiefern sind Einsamkeit und Gemeinschaft für Ihre bisherige Entwicklung von Bedeutung gewesen?« (1960) oder »Deutet das Bedürfnis nach Einsamkeit auf eine Stärke oder auf eine Schwäche hin?«

Der Aspekt der politischen Erziehung hingegen wird in diesen Jahren gern auf dem Hintergrund von Romano Guardinis Abhandlung »Staat in uns« behandelt und um die Problematik des Umgangs mit der Macht auf der Grundlage des Essays »Dämonie der Macht« (Guardini) und »Geist und Macht« (J. Burkhart) erweitert. Eine wichtige Aufgabe wird darin gesehen, den jungen Menschen in der noch jungen Demo-

kratie zu einer sittlichen Haltung gegenüber dem Staat anzuhalten. Unter den Themen des Jahres 1949 findet sich die Formulierung »Welche sittlichen Forderungen liegen in den Begriffen 'demokratisch' und 'sozial'?«

Fünf Jahre später heißt das Thema:

– »Stellt der demokratische Staat sittliche Forderungen an den Staatsbürger?«

Auch im Jahre 1963 müssen sich die Schüler mit einem ähnlichen Thema auseinandersetzen, nämlich mit einem Wort des ersten Bundespräsidenten Theodor Heuss:

– »Der einzelne muß vor dem Staat, der Staat aber auch vor dem einzelnen geschützt werden.«

Auch die Themen Freiheit, Materialismus, Macht und Masse spielen im Unterrichtsfach Deutsch während der ersten zwei Jahrzehnte der Bundesrepublik eine große Rolle. So lautet das Reifeprüfungsthema am Petrinum im Jahre 1963:

– »Drei Feinde hat die Freiheit: Das Geld, die Macht, die Masse.«

Die Art der Bearbeitung dieses Wortes offenbart eine typische Haltung gewiß eines Teils des Deutschunterrichts jener Jahre am Petrinum. Einerseits versuchte er, die Schüler zur Identifikation mit dem demokratischen Staat anzuhalten:

– »Wir sehen in dem, der an öffentlichen Dingen keinen Anteil nimmt, nicht einen ruhliebenden Bürger, sondern ein unnützes

Glied des Staates'. Hat dieser Satz des griechischen Geschichtsschreibers Thukydides noch Bedeutung für unsere Gegenwart?« (1960) –

Andererseits nahm er eine kritisch-distanzierte Haltung ein gegenüber wesenhaften Elementen dieses Staates und seiner kapitalistischen Gesellschaftsordnung: Materialismus, Macht und Masse wurden als negative Erscheinungen dargestellt. Insbesondere die Massengesellschaft war ein Phänomen, das die Kritik auf sich zog, wie sich einer Aufsatzzgliederung entnehmen läßt:

- »die Vermassung erniedrigt den einzelnen zu einem Ding«
- »die geistige Vermassung nimmt dem Menschen seine geistige Selbständigkeit«
- »die Vermassung raubt dem Menschen seine sittliche Freiheit.«

Masse und Geist werden als widersprüchlich empfunden. Als Raum der persönlichen Bildung und Reife wird die Einsamkeit gepriesen. So heißt es in einem Begründungskommentar:

»Die Schüler dürften aus der Gegenüberstellung des Begriffs 'Einsamkeit' mit dem Begriff 'Gemeinschaft' den größeren Bedeutungsumfang von 'Einsamkeit' erschließen können.«

Es erhebt sich die Frage, ob hier nicht ein generelles Problem des Deutschunterrichtes – am Gymnasium Petrinum allgemein? – auch darüber hinaus? – sichtbar wird. Es ist die Frage, ob nicht hinter solchen Themen und Wertungen ein Menschenbild sicht-



*Abiturientia 1962; untere Reihe v.l.: Wiltberger, Schlotmann, Zenker, Quinders (Amtdirektor), Hennewig (OStD), Ostwald, H. Korte, P. Heribert, K. Korte*

bar wird, das – einem neuhumanistisch-idealistischen Weltbild noch immer verbunden – in der demokratischen Industriegesellschaft keinen Platz mehr hat. Wie nämlich soll ein junger Mensch die Aufforderung zum Engagement in einer demokratischen Gesellschaft, die nun einmal wesentlich eine Gesellschaft von Gemeinschaften und Gruppen, Parteien und Interessenverbänden, von miteinander konkurrierenden wirtschaftlichen, politischen und geistigen Zielen sowie einer mit politischem Einfluß und politischen Rechten ausgestatteten Masse ist, ernst nehmen, wenn gleichzeitig die Begegnung mit dem anderen in ihrer Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung abgewertet und vor der Masse mit Skepsis gewarnt wird, hingegen das Idealbild

einer aus ihren eigenen Anlagen aufkeimenden, in sich selbst ruhenden Persönlichkeit gepriesen wird?

Wie sehr der Deutschunterricht während der Zeit zwischen 1945 und etwa 1965 ein Fach zur Erziehung der Persönlichkeit ist, zeigen auch eine Reihe weiterer Themen, in denen sich die Abiturienten dieser Jahre mit Tugenden, charakterlichen und sittlichen Wertvorstellungen auseinandersetzen hatten, und zwar in den Aufsatzformen Begriffserläuterung und Besinnungsaufsatz.

- »Schlauheit, Klugheit, Weisheit – Die Begriffe sind gegeneinander abzugrenzen und zu erläutern« (1949, 1956)
- »Drei Säulen müssen die Zukunft

- des deutschen Volkes tragen: die schaffende Hand, der denkende Geist, die sittliche Kraft« (1947)
- »Welche Bedeutung schreiben Sie dem Leid im menschlichen Leben zu?« (1951)
  - »Hat Karl Gerok Recht mit seinem Wort: 'Dein bestes Glück, o Menschenkind, Berede dich mitnichten, Daß es erfüllte Wünsche sind, Es sind erfüllte Pflichten.'?« (1952)
  - »Worin erblicken Sie den Wert des rechten Schweigens?« (1953)
  - »Ist die Leistung der einzige Maßstab für den Wert eines Menschen?« (1955, 1963)
  - »Kann es sinnvoll sein, im Leben auf erlaubte Dinge zu verzichten?« (1955)
  - »Ist Gehorsam mit der Würde des freien Menschen vereinbar?« (1956)
  - »Vorzüge und Grenzen einer toleranten Geisteshaltung in unserem heutigen sozialen und politischen Gefüge« (1957, 1961)
  - »'Schwimme gegen den Strom! Segle gegen den Wind!' – So und ähnlich lauten die ernsthaften Anforderungen an den Menschen unserer Zeit. Was ist hier gemeint und wie beurteilen Sie diese Meinungen?« (zentralgestelltes Thema 1959)
  - »Darf sich der Christ in einem diktatorischen Staat aktiv am Widerstand beteiligen oder muß er 'der Obrigkeit untertan' sein?« (1962)

Der Besinnungsaufsatz: er war die Krönung der Aufsatzerziehung die-

ser Zeit. In ihm konnte man trefflich streiten für und gegen, contra und pro so mancherlei, wovon man die notwendige Sachkenntnis nicht besaß und dessentwegen man auf Halbwissen und Vorurteile ausweichen mußte. Immer hatte man seltsamerweise das unterschwellige Gefühl, herausfinden zu müssen, welcher Medailleseite des Themas der Lehrer zugetan war. Das Ergebnis dieser Prüfung war mitunter: die Wahrheit der persönlichen Meinung ist nicht zumutbar. Oft beschlich einen die Ahnung, daß eine echte Alternative nicht vorlag. Hatte man These und Antithese schließlich fest im geistigen Blick, galt es, die Argumente zu liefern, ohne sich unversehens in die große Gefahr der gedanklichen Überschneidung zu verstricken. Das Prinzip der Steigerung schließlich war zu beachten: das Materielle zunächst, das Ethische wie das Geistige danach, das Religiöse sodann. Schließlich galt es, auf dem Akrobatenseil der Konjunktionen – einerseits-andererseits, wenn, obschon, sowohl-als auch, dennoch, weil, nicht nur – sondern auch, aber, trotzdem – das Gleichgewicht nicht zu verlieren, anderenfalls man einen »geistigen Eiertanz« aufführte und vom Hochseil der Logik abzustürzen drohte. Am Ende aber jedes geistigen Akrobatstückchens stand die Synthese, in der man schließlich den Seilknoten von Pro und Contra in einer mutigen Entscheidung zerschlagen konnte, oder das indifferente 'Sowohl – Als auch', in dem man zum Beweis geistiger Ausgewogenheit und Reife verbleiben durfte.

Und die Literatur? Sie ist in der Tat in den ersten zwanzig Jahren nach dem II. Weltkrieg unter den Abiturthemen deutlich unterrepräsentiert. Bis 1964 erscheinen unter den Reifeprüfungsthemen nur zehn literarische Themen. Die Auseinandersetzung mit Werken der Dichtung erfolgt nicht in der Form einer selbständigen fachspezifischen, dem Text verpflichteten Interpretation, sondern Aufgabe der Schüler ist es, sich erneut auf im Unterricht erarbeitete Sachverhalte und Probleme, meist auf wesentliche, dem Werk zugrundeliegende Lebensfragen zu besinnen:

- »Warum kann man Wallensteins Charakter das Schicksal Wallensteins nennen?« (1947)
- »Wie stehen Gott, Faust und Mephistopheles in Goethes 'Faust' zueinander?« (1951)
- »Ist Leonhard in Hebbels 'Maria Magdalene' ein verworfener Mensch?«

Eine zweite Gruppe von Themen sucht einen engen Bezug herzustellen zwischen dem Schreibenden selbst und dem dichterischen Werk.

- »Ist Ihnen die Gestalt des Faust in Goethes gleichnamigem Drama ein Vorbild oder eine Warnung?« (1950)

Auseinandersetzung mit Literatur und persönliche Lebensorientierung gehen eine Symbiose ein: Literatur wird zur Lebenshilfe.

- »Kann man im Ernst behaupten, Dichtung sei eine Lebenshilfe?« (1956).

Erst gegen Ende der 50er Jahre wer-

den die ersten Interpretationsaufgaben gestellt. Eine junge Lehrgeneration tritt in den Schuldienst ein und bringt aus ihrem germanistischen Studium die werkimmanente Interpretationsmethode mit in die Schule, die dann erstmals 1963 in den »Richtlinien für den Unterricht in der Höheren Schule« als Aufsatzform ab Obersekunda gefordert wird. Die Aufgabe besteht in der Erschließung eines Textes von »künstlerischem Rang« als »eines ganzheitlichen Gebildes von seinem Sinnzentrum her, auf das die einzelnen Beobachtungen der Analyse bezogen sein« (23) sollten, wobei die geschichtlichen, gesellschaftlichen und kulturgeschichtlichen Bedingungen des Textes ausgeblendet bleiben. Das erste Thema dieser Art am Gymnasium Petrinum hieß:

– »Josef von Eichendorff: Mondnacht«

»Albrecht Goes: Landschaft der Seele / Interpretation und Vergleich« (1959)

Die erste Kurzgeschichte wird in einer Abiturarbeit erst im Jahre 1964 am Petrinum interpretiert. Es handelt sich um ein zentralgestelltes Thema des Schulkollegiums Münster:

– »Kafka: Die Vorüberlaufenden. Versuchen Sie, den Sinn des vorliegenden Textes zu erschließen!«

Der Literaturbegriff dieser ersten zwanzig Jahre nach Kriegsende ist eng gefaßt. Gegenstand der Auseinandersetzung ist die Dichtung. Texte anderer Art – Sachtexte und Gebrauchstexte – bleiben außerhalb des

Blickfeldes von Unterricht und Reifeprüfung.

Die ersten zwanzig Jahre nach dem II. Weltkrieg waren für die Deutschlehrer insofern eine gute Zeit, als sie wenig eingeschränkt bzw. gegängelt wurden durch Richtlinien. Die »Übergangspläne« von 1945 wie auch die »Richtlinien« von 1952 bzw. von 1963 gelangten nämlich über den Charakter von Übergang und Erprobung nicht hinaus, und diese verbindliche Grundlage blieb dem Deutschunterricht noch bis 1983 erhalten. Dies erklärt die auffällige Vielfalt an Aufsatzarten im Abitur: »Besinnungsaufsatz« und »Auseinandersetzung« und »Untersuchung« und »dialektische Erörterung« und »Begriffserläuterung« und »Begriffsabgrenzung« und schließlich »Interpretation«.

Das Selbstverständnis und die Zielsetzung des Faches während der ersten zwanzig Jahre nach dem II. Weltkrieg, insbesondere aber die Form des deutschen Reifeprüfungsaufsatzes, nicht zuletzt auch seine immer noch immense Bedeutung für das Bestehen des Abiturs führten um die Mitte der 60er Jahre zu deutlicher Kritik:

– Angesichts des Selbstverständnisses des Faches – Klärung des Selbst- und Weltbildes des Schülers – müssen die Reifeprüfungsthemen den Schüler mit Problemstellungen konfrontieren, denen er häufig nicht gewachsen sein kann.

– Die Themen verführen daher oft zu naiver Spekulation, zu schein-

philosophischen Ergüssen und zu selbsterbaulichen Pseudodisputationen.

– Die Themen fordern persönliche Bekenntnisse. Bekenntnisdruck führt zu Scheinwahrheiten und Anpassung.

– Es fehlt häufig an den notwendigen Voraussetzungen: insbesondere an klaren Begriffen und Methoden des Denkens.

– Die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen stimmen nicht. Stimmt das Ziel der Aufsatzerziehung mit dem Wollen der Schüler wirklich überein?

– Die Beurteilung solcher Reifeprüfungsarbeiten vermag kaum mit objektiven Kriterien zu erfolgen. Sie ist allzusehr in das persönliche Ermessen des einzelnen Deutschlehrers und seines Selbst- und Weltbildes gestellt.

– Die Abiturnote des Faches Deutsch gerät in ihrem Aussagewert und ihrer Bedeutung ins Zwielicht.

## VI. Das Abitur im Fach Deutsch nach 1965

»Ho-Ho-Ho Schi Min« war der Kampfruf der Studentenrevolte Mitte der 60er Jahre. Die Bildung der Großen Koalition, die Notstandsgesetzgebung, der Vietnam-Krieg, Dritte-Welt-Problematik und Bildungsnotstand waren Auslöser der Protestwelle und zahlloser Demonstrationen. Die Forderung nach größerer Kontrolle und Mitbestimmung, nach Abbau von Zwang und Autorität in allen Lebensbereichen und Institutio-



*Abiturientia 1974; untere Reihe v.r.: Schulleiter Paul Kallhoff, Bürgermeister Hans Lampen, Bernhard Sporkmann (stellv. Schulleiter), Jahrgangsstufenleiterin Heli Logermann (geb. Weber)*

nen sowie nach einer sozialistischen Umgestaltung der Gesellschaft und des Staates wurde erhoben. Besonders der Raum der Universität und der Wissenschaften geriet in den Sog des Hinterfragens und Kritisierens. Auch im Bereich der Germanistik versuchten die Studenten den »Staub aus den Talaren« hinauszufegen. Es begann eine breite Diskussion der Inhalte, der Methoden und gar des Selbstverständnisses des Faches, die sich auch auf das Schulfach Deutsch ausbreitete und in der Didaktik des Faches zu einer Bestandsaufnahme und einer Neuorientierung führte.

Hier kann nicht den zahlreichen Diskussionslinien der damaligen Reformdebatte nachgegangen werden.

Von Interesse aber ist die Frage, wie sehen mehr als 100 Jahre nach jenem Thema von 1877 »Über die Vaterlandsliebe« und nach Schulreform und Didaktikrevision der Deutschunterricht in der Sekundarstufe II und das Abitur in diesem Fach heute aus?

Wann immer Schüler und Lehrer sich auseinandersetzen mit Sprache und Literatur – der verengte Literaturbegriff im Sinne von Texten künstlerischen Ranges wurde im Zuge der Didaktikdiskussion aufgebrochen und unterschiedliche Textsorten sind heute Gegenstand des Unterrichts – begegnen ihnen in Literatur manifestgewordene Lebensentwürfe des Menschen. Sie erhalten Einblick in unterschiedlichste Lebensweisen un-

terschiedlichster Zeiträume, der Gegenwart sowohl wie der Vergangenheit. Auch noch ausstehende, noch nicht verwirklichte Weisen zu existieren, vermittelt die Literatur, da wo sie ihre kritische, Veränderung einfordernde Funktion wahrnimmt. Lehrer und Schüler begegnen in der Auseinandersetzung mit der Literatur der Tradition gleichermaßen wie der Utopie. Sie erkennen, daß menschliches Leben der steten Veränderung unterliegt.

Soll Deutschunterricht der Sekundarstufe II diese weitgespannte Zielperspektive eröffnen, so kann er das nur, wenn er den Schülern Texte vielfältigster Art und unterschiedlichster Zeiträume anbietet. Nur wenn

Schüler die Möglichkeit haben, Texte unterschiedlichster Sehweisen und Meinungen zu rezipieren, zeitgenössische nicht ausgeschlossen, können sie einen eigenen Standort und einen individuellen Lebensentwurf zu entwickeln beginnen. Sie können – und dies wird als wichtigstes Ziel in den »Richtlinien Deutsch« von 1982 ausdrücklich formuliert – auf den Weg zur Mündigkeit geführt werden.

Vordringliche Aufgabe des Deutschunterrichtes ist es daher, Schüler zu befähigen, Texte vielfältigster Art und unterschiedlichster Zeit lesen, verstehen und in ihrem literaturhistorischen Kontext begreifen zu lernen. Dazu bietet der Deutschunterricht den Schülern neben Kenntnissen über einzelne Epochen der Literaturgeschichte vor allem Arbeitstechniken zur Analyse der Texte an – der Vorbildung der Schüler entsprechend vorwiegend werkimmanenter Art. Der Umfang, in dem Schüler in solche Arbeitstechniken eingeführt werden, ist seit Anfang der 70er Jahre ausgeweitet worden. Ferner will der Deutschunterricht sie befähigen, in einer gedanklich strukturierten Klausur ihr Textverständnis nachzuweisen. – Es existiert also kein Aufgabentyp mehr, der nicht auf einer Textgrundlage zu bearbeiten wäre.

Jeder gelesene Text löst im Lesenden Reaktionen aus: Widerspruch oder Zustimmung, Fragen und Zweifel, Betroffenheiten. Der Lesende gerät in Auseinandersetzung mit den Inhalten und Positionen des Textes und

beginnt sich ein Urteil zu bilden. Es handelt sich um eine vertiefte Art des Textverständnisses, und in diesem Bereich wird eine weitere Zielsetzung des Deutschunterrichtes deutlich. Er versucht die Schüler zu befähigen, über rationale wie emotionale Betroffenheiten zu reflektieren, sie zu verarbeiten und sich in schriftlicher Form über die Ergebnisse dieses Prozesses zu äußern. Hier gerät der Deutschunterricht wohl auch an seine Grenzen, insofern als dieser Aspekt des Textverstehens – zumal da, wo er über die rein kognitive Ebene hinausgeht – Bereiche der Schülerpersönlichkeit umfaßt, die sich jeder schriftlichen Mitteilung im Raum der Schule entziehen.

Am Beispiel eines Reifeprüfungsaufsatzes aus der jüngeren Vergangenheit lassen sich obige didaktisch-methodische Zielsetzungen des heutigen Deutschunterrichts verdeutlichen, zugleich soll der Blick zurückgehen zu jenem Thema von 1877 »Über die Vaterlandsliebe«, um auf wesentliche Unterschiede hinzuweisen.

Den Schülern eines Grundkurses liegt folgendes Thema zur Bearbeitung vor: »Dieter Wellershoff: Literatur und Veränderung (Textauszug). Aufgabe: Analysieren Sie den Argumentationsansatz und die Argumentationsstruktur des Aufsatzes von D. Wellershoff unter besonderer Berücksichtigung der Frage, welche Gefahr der Verfasser für eine Literatur sieht, die nicht auf Veränderung bestehender Verhältnisse abzielt!

Setzen Sie sich kritisch mit der in der Textvorlage vertretenen Position auseinander!«

Die dem Schüler gestellte Aufgabe ist zu lösen auf der Grundlage eines Textes von einem der Arbeitszeit angemessenen Umfang und ist formuliert in einer dem Schüler vertrauten Aufgabenstellung.

Das Thema von 1877 hingegen ist in seiner Formulierung eher eine Dissertationsaufgabe. Uferlos kann der Schüler auf den geistigen Wellen dahintreiben. Eine Aufgabenstellung fehlt ganz.

Zunächst geht es bei der Bearbeitung des Wellershoff-Themas um eine Verstehensleistung, die der Schüler gemäß einer ihm aus dem Unterricht bekannten methodischen Vorgehensweise (»Analysieren Sie...«) erbringen soll. Verlangt wird, daß er sich – lesend, zuhörend, bedenkend – auf ihm unbekannte Gedanken und Gedankenstrukturen eines fachspezifischen Textes einläßt, um sie möglichst im Sinne ihres Autors zu verstehen. Dazu aber ist er nur in der Lage, wenn er über einen dem Thema entsprechenden Wissenshorizont verfügt. Ihn hat er erworben im Unterricht der dem Abitur vorausgehenden Kurshalbjahre. Reifeprüfungsaufsatz und vorausgehender Unterricht stehen also in einem engen Bedingungs-zusammenhang – ein Faktum, das nicht immer in dieser Weise selbstverständlich war. Lassen sich also der Wissenshorizont des Schülers und die Gedanken des Autors des vorliegen-

den Textes möglichst weitgehend und störungsfrei einander annähern, so gelangt der Schüler zu einer ersten optimalen Verstehensleistung und zu einer guten Voraussetzung für die zweite in der Aufgabenstellung enthaltenen Anforderung: »Setzen Sie sich kritisch auseinander. . . !« Erwartet wird, daß der Abiturient seine im Unterricht gewonnenen Einsichten in Beziehung setzt zu den Auffassungen des Autors und sich mit diesen erörternd auseinandersetzt.

Der Abiturient des Jahres 1877 hat weder die erste noch die zweite Verstehensleistung zu erbringen. Er hat nicht zu verstehen, er hat zu wissen und Wissen zu reproduzieren. Auf diese Weise soll er nachweisen, daß er sich eine herrschende Meinung, eine »Gesinnung«, zu eigen gemacht hat.

Der heutige Abiturient wird also angehalten, im Reifeprüfungsaufsatz anhand eines eng begrenzten fachwissenschaftlichen Textes über eine zentrale Frage des Faches und der Literaturwissenschaft urteilend nachzudenken und ihr gegenüber einen eigenständigen begründeten Standpunkt einzunehmen. Er weist damit seine Qualifikation zu einem wissenschaftlichen Studium nach – natürlich auf einer seinem Alter und seiner Ausbildung entsprechenden Stufe.

Seit der »Regelung für die Aufgabenstellung in der schriftlichen Abiturprüfung in der neugestalteten gymnasialen Oberstufe im Fach Deutsch« von 1975 gehört der oben skizzierte Aufgabentyp als »Erörterung im

Anschluß an eine fachspezifische Textvorlage« zum Aufgabenrepertoire. Daneben kann der Lehrer wählen zwischen der »Analyse eines expositorischen Textes« und der »Analyse eines fiktionalen Textes.« Endgültig zu Grabe getragen ist seit her der geliebt-gehaßte Besinnungsaufsatz.

Seit den frühen 70er Jahren gehört zu den didaktisch-methodischen Zielvorstellungen über die oben skizzierte zweistufige Verstehensleistung hinaus auch die Vorstellung, die Schüler müßten eine Reihe literaturwissenschaftlicher Methoden kennen und über die Leistungsmöglichkeiten der unterschiedlichen Methoden reflektieren können. Ihnen sollte bewußt sein, daß jede Methode – eben auch die von ihnen überwiegend praktizierte Textimmanenz – nur ausschnitthaft zu Deutungsergebnissen führen kann und daß unter Zuhilfenahme anderer Methoden neue Analyseergebnisse zu erwarten sind. Sie gewinnen so die Einsicht, daß abweichende Analysestandpunkte nicht falsche Standpunkte sein müssen, und werden befähigt zu Toleranz gegenüber anderen Interpretationsergebnissen. Sie werden somit angeleitet, wissenschaftlich zu arbeiten und einen eigenen begründeten Interpretationsstandpunkt zu vertreten.

Der Deutschunterricht in der Sekundarstufe II hat sich gegenüber der Zeit vor 1972 außer in den schon genannten Aspekten auch noch in folgender Hinsicht verändert:

– er beschränkt sich in Themen- und

Textauswahl ausschließlich auf fachspezifische Gegenstände und vagabundiert nicht mehr durch die Fachgebiete anderer Disziplinen (Geschichte, Kunst, Philosophie)

- er ist auf eine solide Grundlage gestellt worden: das hermeneutische Textverstehen
- stärker als früher haben fachwissenschaftliche Arbeitstechniken, literaturwissenschaftliche Erkenntnisse und methodologische Kenntnisse ihren Platz im Deutschunterricht. Eine zunehmende Verwissenschaftlichung ist eingetreten
- das Bemühen um Objektivierung und Vergleichbarkeit in der Leistungsbeurteilung ist dank der »Regelungen für die Aufgabenstellung in der schriftlichen Reifeprüfung in der gymnasialen Oberstufe im Fach Deutsch« von 1975 verstärkt worden. Dazu haben eine Festlegung der Aufgabenarten für das schriftliche Abitur (s. o.), eine Festlegung der Aufgabenformulierungen und vor allem eine Kategorisierung und Beschreibung der Leistungsanforderungen und -ebenen beigetragen
- und: die Leistungsanforderungen sind deutlich gestiegen.

Auffällt, daß immer mehr Schüler immer höhere Leistungsanforderungen erfüllen sollen. Stehen wir bald vor einer erneuten Reform – des Faches oder des Schulsystems?

## VII. Schlußbetrachtung

Das Blättern in den Abiturakten des



*Abiturientia 1992; untere Reihe: die Jahrgangsstufenleiter Renate Inhester-Heinbokol (5.v.r.) und Josef Uljkotte (7. v.r.)*

Gymnasium Petrinum aus mehr als 100 Jahren ist beendet. Ziehen wir Bilanz, und schauen wir auch an Festtagen der Wahrheit ins Auge. Im Kaleidoskop der Themen lassen sich die wechselnden Phasen deutscher Geschichte klar erkennen. Es zeigt sich, wie sehr das Fach den Geist und den Ungeist der jeweiligen Zeit in seinen Reifeprüfungsthemen widerspiegelt, wie sehr es mit den Vorzügen verbunden, aber auch in die Fehler und das Versagen der Zeit verstrickt ist. Über viele Jahrzehnte hat es sich benutzen lassen, die Jugend auf den Kurs der Herrschenden zu verpflichten. Es hat der Verbreitung und Festigung von Weltanschauung und

Ideologie gedient: erscheint es am Ende des 19. Jahrhunderts als das Fach der »vaterländischen« – d. h. zunächst einer national-idealistischen, später einer nationalpolitischen Erziehung – und fördert es in diesem Selbstverständnis immer wieder einerseits Kriegsbegeisterung, andererseits politischen Neuaufbruch nach der Katastrophe, so verbindet sich in den 20er Jahren der Gedanke einer deutschen Nationalerziehung mit der Forderung nach Entfaltung aller schöpferischen Kräfte der Jugendlichen und der Erziehung zur Freiheit auf der Grundlage der Weltanschauung des deutschen Idealismus. Insofern bleibt auch während

der Weimarer Republik der Deutschunterricht der Tradition des Gesinnungsunterrichts verhaftet. Der Nationalsozialismus weist dem Deutschunterricht dann neben der Verpflichtung zur nationalpolitischen Erziehung vor allem die Aufgabe zu, die Jugendlichen im (Un-)Geiste einer biologisch-rassisch-nordischen Weltanschauung zu erziehen. Seither ist der Begriff »Gesinnung« endgültig in Verruf geraten.

Erst nach dem II. Weltkrieg hat sich der Deutschunterricht aus der Verstrickung in Weltanschauungen und Ideologien befreien können. Basierend auf dem im Grundgesetz veran-

kerten Menschenbild und seinen Wertvorstellungen anerkennt der Deutschunterricht wie Schule allgemein als obersten Wert die Glaubens- und Gewissensfreiheit des Individuums. Nicht Gesinnungsuniformierung ist das Ziel, sondern Emanzipation und Mündigkeit. Schule und Unterricht sind aber nicht wertneutral. Sie haben einen Erziehungsauftrag: die Wertvorstellungen der sozialen und demokratischen Rechtsordnung an die Schüler zu vermitteln.

Deswegen – und weil wir Jugendlichen Antworten schuldig sind, wann immer sie uns fragen – müssen wir Deutschlehrer uns heutzutage nicht in ängstlicher Selbstbeschränkung angesichts eines durch die Vergangenheit des Faches dikreditierten Gesinnungsbegriffs im Schweigen verkriechen, sondern können und müssen auch unsere persönliche Antwort geben, wo wir nach Haltungen und Werten gefragt werden, und haben – gerade auch in unseren Tagen, wo die Notwendigkeit dazu besteht – die Pflicht zu sagen, was in unserer Gesellschaft und darüberhinaus angesichts der oben genannten Werte vertretbar ist.

Wir haben es heute so viel leichter als viele unserer Kollegen in den zurückliegenden 100 Jahren.

Anmerkungen:

- (1) Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts, Berlin 1890 (1891).
- (2) Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen nebst

Erläuterungen und Ausführungsbestimmungen, Berlin 1891, S.13.

- (3) Lehrpläne und Lehraufgaben, a. a. O., S.71.
- (4) Lehrpläne und Lehraufgaben, a.a.O., S.18.
- (5) Biese, A.: Deutsche Literaturgeschichte, Bd. 2, München 1922, S. 580.
- (6) Biese, A.: Deutsche Literaturgeschichte, Bd. 2, a. a. O., S. 250.
- (7) Biese, A.: Deutsche Literaturgeschichte, Bd. 2, a. a. O., S. 251.
- (8) Biese, A.: Deutsche Literaturgeschichte, Bd. 2, a. a. O., S. 481
- (9) Lehrpläne und Lehraufgaben, a. a.O., S. 71.
- (10) Lehrpläne und Lehraufgaben, a. a. O., S. 18.
- (11) Brecht, B.: Gespräche über Klassiker, in: Ulshöfer, R.: Arbeitsbuch Deutsch, Bd. 2, Dortmund 1972, S. 188f.
- (12) Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens, Berlin 1931, S. 134.
- (13) Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens, a. a. O., S. 134f.
- (14) Roller, K.: Handbuch des Unterrichts an höheren Schulen, Bd. 5, Frankfurt 1930, S.6.
- (15) Roller, K.: Handbuch des Unterrichts an Höheren Schulen, Bd. 5, a. a. O., S. 247.
- (16) Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule. Amtliche Ausgabe des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Berlin 1938, S.10.
- (17) Anweisung des Preußischen Mi-

nisters für Wirtschaft und Arbeit, 1934.

- (18) »Westfälischer Beobachter« vom 27. Sept. 1942, zitiert nach: Stegemann, W.: Dorsten unterm Hakenkreuz, Bd. III, Dorsten 1985, S.110.
- (19) Vgl. Lindemann, Kl.: in: DIE ZEIT, Nr. 53,1 vom 26. 12. 1980.
- (20) Lundgreen, P.: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick, Teil II, Göttingen 1980, S. 24.
- (21) Übergangslehrpläne für die Höheren Schule der Provinz Westfalen (Knabenschulen), Münster 1945, S.2.
- (22) Richtlinien für den Unterricht im Deutschen an Gymnasien im Lande Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 1952, S. 5f.
- (23) Richtlinien für den Unterricht in der Höheren Schule – Deutsch, Ratingen 1963, S. 52.

## Erster Schultag · 31. August 1992



## Letzter Schultag



## Abiturfeier 1992



Barbara Gutzeit  
Hans-Jochen Schräjäh

## »Ich halt's im Kopf nicht mehr aus!«

### Englischunterricht mit oder ohne Sprachlabor

Die Stimme im Kopfhörer ist unbarmherzig. Sie ist zwar ununterbrochen freundlich, sie überredet nicht, mahnt nicht, schimpft nicht. Sie ist weder ironisch noch aufmunternd. Sie ist nur gleichbleibend fordernd. Sie gewährt am Anfang der Übungseinheit genau so viel Zeit wie am Ende. 45 Minuten müssen mit nicht nachlassender Konzentration durchgestanden werden. Man könnte diese Stimme durch einen Knopfdruck verstummen lassen – das aber stellt sofort der Lehrer am Schaltpult fest. Er bestimmt das Programm, läßt die Maschine arbeiten und schleicht sich bei jedem/r Schüler/in ebenfalls per Knopfdruck in den jeweiligen Arbeitsvorgang ein, um zu helfen oder nur festzustellen, wie die Arbeitsvorgaben nachvollzogen werden. Er ist der »Big Brother«, der alles überwacht. Er kann sogar die Stimme seines/r Schülers/in auf Band festhalten, mit in sein Arbeitszimmer nehmen, um sie vom Recorder abspielen zu lassen und um sich anschließend seine »Gedanken« darüber zu machen.

Große Erwartungen wurden vor Jahren in das Sprachlabor gesetzt. Ein mechanisiertes Klassenzimmer, in Einzelkabinen aufgeteilt und mit Schaltknöpfen und Steuerknüppeln ausgestattet. Die Kleinen, die zum ersten Mal diesen Wunderraum betraten, spielten auch sofort Pilot und schwebten in ihrer kindlichen Phantasie über den Wolken. Sie wurden schnell auf den Boden der anglistischen Tatsachen zurückgeholt, wenn der Zauberlehrling in Gang gesetzt war. »Drills« hießen die einzelnen Übungseinheiten. Was militärisch verpönt war, sollte englisch Wunder vollbringen. Sich immer wiederholendes Nachsprechen – glaubte man – führe zur Perfektionierung und kompletten Spracheffizienz. Viele Fremdwörter möglichst lateinischen Ursprungs wählte man, um, sich naturwissenschaftlich gebend, Didaktik und Methodik empirisch festzumachen.

Sprache als Kommunikationstechnik mußte nur »bit« für »bit« aufgeschlüsselt werden, um sie dann wie auf einer Schreibmaschine zusammenzusetzen. Doch das Wunder geschah nicht.

Noch bleibt der Lehrer im Mittelpunkt. Tafel, Kreide, Buch zeigen wie ehedem ihre Qualitäten. Der herkömmliche Unterricht läßt den Kindern, da nicht alle zur gleichen Zeit sprechen oder lesen können, ihre natürlichen Ruhepausen, Pausen zum Abschalten, zum heimlichen Träumen, zum Gedanken-verloren-aus-dem-Fenster-schauen.

Die Stimme im Sprachlabor forderte unbarmherzig 45 Minuten volle Konzentration, und man konnte es tatsächlich im Kopf nicht aushalten.

Die zweite Generation des Sprachlabors kennt keine Boxen. Die Schülertische sind aufklappbar, um Zugang zu den Kassettenrecordern zu geben. Sprachlaborarbeit ist Zusatz. Das Sprachlabor ist so ausgerichtet, daß herkömmlicher Unterricht und Arbeit an Kassetten mit Kopfhörern im Wechsel erfolgen kann. Das eigene Lesen kann der Schüler im Vergleich mit dem auf Band sprechenden »native speaker« überprüfen. Der wiederum ist in seinem Vokabular und Sprechtempo der jeweiligen Lernstufe angepaßt. Originaltexte, direkt vom englischen oder amerikanischen Sender übernommen, können in Einzel- oder Zusammenarbeit entschlüsselt werden. Die Grammatikübung kann der einzelne seinem Verstehenstempo anpassen. Die Lestücke im Buch werden mit verteilten Rollen angeboten; sie können einzeln oder im Klassenverband erfahren werden. Dramen in der Oberstufe leben durch die gesprochene Darbietung oder durch die vorgeführte im Videorecorder. Die Kurzgeschichte wird im Originaldialekt präsentiert (englisch, walisisch, schottisch, irisch, amerikanisch – in vielen Varianten –, kanadisch, australisch, usw.). Das Hörspiel bleibt »Hörspiel, allen zugleich oder jedem einzelnen zur Entschlüsselung geboten. Das Sprachlabor macht Sprache erfahrbar, nicht durch den Umweg über das Lesen des gedruckten Text-

tes, sondern so, wie Sprache erfahren wird: unmittelbar über das gesprochene Wort. Das steht im Einklang mit der modernen Linguistik, die Sprache erkennt als Ausdrucksphänomen, in dem Denken und Sprechen unlöslich miteinander verbunden sind und sich gegenseitig gestalten. Diese Erkenntnis ist sehr wichtig für die Beschäftigung mit der Fremdsprache. Die Sprache ist »hörbar« gewordenes Denken. Je intensiver sich jemand mit der englischen Sprache beschäftigt, um so mehr ist er in der Lage, englisches Denken und Handeln, englischen Geist und englische Kultur zu verstehen. Im sich vereinigenden Europa bekommt das Erlernen der Sprache der Nachbarländer in der Bildung der Jugendlichen eine Schlüsselrolle. Neben der geistigen Anforderung, diese Gedanken in eine laut- und sprachliche Form zu bringen, steht das soziale Tun des miteinander Sprechens und aufeinander Hörens. Sprachlabor in Maßen eingesetzt, nicht als Wunderdroge, ist im Kopf aushaltbar, sofern Unterricht überhaupt für Schüler aushaltbar ist oder jemals sein wird.

Das Sprachlabor ist Zusatz. Das Ausmaß dieses Zusatzes zeigt, daß der Stellenwert des Fremdsprachenunterrichts und besonders des Englischen im Vergleich zu den Lehrplänen vor dem Zweiten Weltkrieg enorm gestiegen ist. Durch die Beschlüsse der Ministerpräsidentenkonferenz vom Februar 1955, bekannt als Schulabkommen der Länder, wurde empfohlen, in den Sexten der neu-sprachlichen und mathematisch-



naturwissenschaftlichen Gymnasien der Bundesrepublik mit Englisch zu beginnen. Damit ist die verbreitetste Weltsprache aus dem kümmerlichen Randdasein zur ersten Fremdsprache aufgerückt. Die Stellung des Englischen wurde nach 1945 – zumal in der ehemaligen britischen Besatzungszone – am Petrinum erheblich umfangreicher als in den Vorkriegsjahren, konnte aber zunächst das Lateinische aus seiner beherrschenden Rolle nicht verdrängen. Im Zuge der Schulreformen wurde Englisch die Eingangssprache. Damit ist gleichzeitig gewährleistet, daß die Durchlässigkeit zu den anderen Schulformen erleichtert wird. Versuche, das Lateinische wenigstens in einer Klasse der Jahrgangsstufe 5 (VI) einzuführen, scheiterten bislang am Wahlverhalten der Grundschulleitern, die für die Zeit der Erprobungsstufe (Kl. 5. u. 6; früher VI u. V) ihren Kindern den etwaigen Übergang zur Real- bzw. Hauptschule durch die allen Schulformen gemeinsame erste Fremdsprache Englisch erleichtern wollen.

Von den insgesamt 60 Mitgliedern des Kollegiums gehören 12 der englischen Fachschaft an, ein weiteres Indiz, das die führende fremdsprach-

liche Position dieses Faches unterstreicht. In der Sekundarstufe I (Kl. 5 bis 10; früher VI bis VII) ist der Unterricht im wesentlichen durch das Lehrbuch bestimmt. Für die Sekundarstufe II (Kl. 11 bis 13; früher OII bis OI) besteht ein nach den Richtlinien ausgearbeitetes Curriculum (Stoffverteilungsplan), nach dem die in der Regel 3 bis 4 Grundkurse und 1 bis 2 Leistungskurse (Lk 6 Stunden pro Woche, Gk 3 Stunden pro Woche) pro Jahrgangsstufe unterrichtet werden. Hier stehen Literatur und Landeskunde, philosophische Essays und linguistische Fragen im Mittelpunkt. Leistungskurse erfahren Landeskunde vor Ort durch Studienfahrten nach England oder zu unserer Partnerschule in Ballyclare in Nordirland. Briefwechsel zwischen den Schüler/innen der Ballyclare Highschool und dem Petrinum werden zu Freundschaften und gestalten sich zu Einladungen hinüber und herüber, zu Ferienaufenthalten in Dorsten oder Ballyclare. Hier ist es Aufgabe der Englischlehrer, helfend zu vermitteln. Das Fach Englisch wird auch in Zukunft seine Bedeutung behalten und erweitern im Hinblick auf die Einigung Europas. Englisch hat sich zur modernen lingua franca entwickelt auf Grund seiner leicht zu vereinfachenden sprachlichen Strukturen und des politischen und wirtschaftlichen Gewichts der Länder, in denen es als Muttersprache gesprochen wird. Dem muß auch das ehemalige altsprachliche Petrinum Rechnung tragen. Plato und Aristoteles sprachen nicht Englisch – hätten sie es im Kopf gehalten?

## » . . . ut iuventus in latinitate instrui posset«

### Lateinunterricht gestern und heute

Beim letzten Treffen meiner Abiturientia (1949) vor einem halben Jahr bemerkte einer meiner Konabiturienten, es habe wohl kaum eine Generation vor uns einen so gewaltigen Wandel in den Lebensbedingungen und Lebensformen erlebt wie wir in unserem Leben. Insbesondere die Schule habe so durchgreifende Änderungen erfahren, daß sie mit der Schule unserer Schulzeit nicht mehr zu vergleichen sei.

In der Tat hat es in den letzten hundert Jahren wirtschaftliche und soziale Umwälzungen gegeben, von denen manche meinen, sie seien tiefer und gründlicher als alles, was in tausend Jahren Geschichte vorher geschehen ist.

Das ungeheure Ausmaß dieses Wandels in den Lebensformen und im Lebensgefühl hat sich natürlich auch in der Schule ausgewirkt, freilich mit einer zeitlichen Verzögerung, die wiederum in früheren Perioden erheblich größer war als heute. Schon zwischen der Schule vor fünfundzwanzig

Jahren und der Schule von heute sind die Unterschiede so groß, daß es den Schülern von damals schwer fällt, sich in die heutigen Verhältnisse hineinzu-denken.

Das 350jährige Bestehen unseres Gymnasium Petrinum gibt Anlaß, einmal den Wandel in Ziel, Methodik und Didaktik des Lateinunterrichts darzustellen.

Lateinunterricht hat und hatte auch immer etwas mit Grammatik zu tun, und es ist recht interessant zu sehen, wie man im Lauf der Jahrhunderte mit ihr umgegangen ist.

Wenn man heute das Wort Grammatik hört, denkt man sogleich an Spracherlernung. Das war jedoch nicht immer so. In Antike und Mittelalter war in den Schulen die Umgangssprache Latein. Sie wurde von den Schülern wesentlich durch den Gebrauch als lebende Sprache erlernt. Im Mittelalter war es freilich nicht mehr die Sprache Ciceros, sondern ein nach seinen inneren Gesetzen weiterentwickeltes Latein war Unterrichts- und Verkehrssprache, ein Latein, das durch seine feine Distinktion in besonderer Weise den Ansprüchen der Philosophie und Theologie gewachsen war. Die Schüler lernten also Latein, wie wir Deutsch lernen, später erst wurden ihnen mit Hilfe der Grammatik die Regeln der Sprache bewußt gemacht. Entsprechend war die Grammatik stufenweise aufgebaut. Bis in die Humanistenzeit galten als führende Schulgrammatik die beiden »Artes«

des Donat (4. Jhd. nach Chr.), die *Ars maior* baute systematisch auf der *Ars minor* auf. Auf dieser zweiteiligen Grammatik des Donat basierte auch noch das später weit verbreitete *Doctrinale* des Alexander de Villa Dei, eine Grammatik, die Alexander um 1200 in der Normandie verfaßte. In dieser Zeit begann man allmählich für die erste Zeit des Sprachunterrichts Deutsch als Unterrichtssprache zu gebrauchen.

Zwischen dem Ende des 15. bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts setzte allmählich eine neue Entwicklung ein, als die Humanisten (Erasmus, Melancthon, Reuchlin, Peuttinger, Scaliger u. a.) die Scholastik zurückdrängten und als »stillechtes, gutes« Latein nur noch ciceronianisches Latein anerkannten. Nun wird auch die Lektüre der »heidnischen« Schriftsteller ausgedehnt. Zur Lektüre werden besonders empfohlen: Vergil, Lucan, Horaz, Terenz, Plautus, Cicero, Sallust, Valerius Maximus, Seneca. Zweck der Lektüre im Schulunterricht ist aber in erster Linie, die Sprache zu erlernen. Mit der Eloquenz sollten auch Weisheit und Tugend (ein erklärtes Ziel der Gymnasialpädagogik), die mit jener unzertrennlich verbunden seien, ihren Einzug halten.

Durch das Beharren der Humanisten auf dem sogenannten ciceronianischen Latein wurde aber Latein mit der Zeit als Umgang- und Verkehrssprache unmöglich gemacht, so daß jetzt die Schüler das Lateinische als eine wirkliche Fremdsprache erlern-

ten und der Grammatik nunmehr eine andere Bedeutung zukam als vorher.

Bei der Neuorientierung des Bildungswesens in Preußen zu Beginn des 19. Jahrhunderts wird die Wichtigkeit des Lateinischen stark betont. Anfang der 20er Jahre wurde den philologischen Seminaren eingeschärft, auf Übungen im Lateinschreiben Gewicht zu legen.

An die juristischen und medizinischen Fakultäten ergingen Mahnungen, Vorlesungen in lateinischer Sprache zu halten. Gleichzeitig wurden die Examinatoren in der medizinischen und juristischen Staatsprüfung angewiesen, auf die Geläufigkeit im Lateinsprechen zu achten.

Entsprechend mußten die Schulen natürlich den Lateinunterricht gestalten. Zwar wurde inzwischen größerer Wert auf die Lektüre gelegt; den Schülern wurde zudem ein nicht unbeträchtlicher Zyklus an Privatlektüre lateinischer und griechischer Schriftsteller auferlegt. Auch in der Schule selbst wurde Lektüre betrieben; sie wurde von den Schülern als angenehm empfunden, aber noch nicht entsprechend gewertet. Ein wichtiges Ziel des Unterrichts ist aber noch nach wie vor Lateinisch schreiben und sprechen. Im Abitur wurde ein Extemporale verlangt, ein Aufsatz bzw. eine Abhandlung über ein gegebenes Thema in lateinischer Sprache. Dieses Extemporale fiel erst bei der Schulreform von 1891 weg; erhalten blieb die Forderung einer

deutsch-lateinischen Übersetzung im Abitur. Das Eindringen neuer Fächer, z. B. der neueren Sprachen und der Naturwissenschaften, verkürzte die Zahl der für den altsprachlichen Unterricht zur Verfügung stehenden Stunden. An den Universitäten rückten in der Klassischen Philologie die lateinischen und griechischen Schriften als literarische Werke noch mehr in den Vordergrund. Man suchte das Gesamtwerk eines Schriftstellers zu verstehen und zu würdigen. Diese Tendenz drang allmählich auch in die Schulen ein. Ein schönes Beispiel ist die Dissertation des Schulleiters des Petrinum von 1905 – 1932 Joseph Wiedenhöfer: *Platos Lehre über die unsterbliche Seele*, 1893.



Als im Jahre 1925 auch die deutsch-lateinische Übersetzung im Abitur abgeschafft wurde, war die Bahn frei für eine intensive Beschäftigung und

Auseinandersetzung mit der Lektüre. Langsam in den 20er Jahren, verstärkt in den 30er Jahren schwenkten die Lehrbücher auf das neu formulierte Ziel ein. Zielsetzung war nicht mehr die Übersetzung eines deutschen Textes ins Lateinische, sondern Verstehen und Übersetzen eines lateinischen Originaltextes ins Deutsche. Damit wurde auch der Wortkunde besonderes Interesse geschenkt. Beim Extemporale waren die schwersten Fehler Verstöße gegen Regeln der Formenlehre und der Syntax gewesen. Jetzt rückte die Vokabelfrage in den Vordergrund. Grammatische Unsicherheit konnte schon einmal mit Intuition und Einfühlungsvermögen gemeistert werden.

Eine Neuorientierung in den Unterrichtszielen setzt sich in der Praxis erst langsam mit zeitlicher Verzögerung durch. Dabei kommt es ja besonders auch auf den einzelnen Lehrer an, aber auch auf die Erwartungshaltung von Schülern und Eltern.

Der Unterschied zwischen dem auf Rhetorik orientierten Unterricht und dem heutigen Unterricht ist außerordentlich groß. So ist es auch nicht verwunderlich, daß nach 1945 der Unterricht zunächst durch einen restaurativen Charakter bestimmt war, teilweise sicherlich, weil man die dauernden Experimente ablehnte. Inzwischen hat sich längst die Einsicht durchgesetzt, daß sich neue Wege als förderlich erwiesen haben und sie auch, bedingt durch die äußeren Umstände, notwendig sind.

Die Schulreform Anfang der 70er Jahre hat die Zahl der Unterrichtsstunden für den Unterricht in den Sprachen noch einmal drastisch gesenkt. Der Lateinunterricht beginnt zudem heute an den meisten Schulen erst in Klasse 7 als zweite oder gar Klasse 9 als dritte Fremdsprache. Auch für den Lateinunterricht ergab sich so noch einmal die Notwendigkeit, zu ökonomisieren und sich auf das Wesentliche zu besinnen. So gibt es auch inzwischen eine neue Generation von Lehrbüchern, die verstärkt die Forderungen der Didaktik und Linguistik aufgegriffen und die Methoden verfeinert haben. Am auffälligsten gegenüber früheren Lehrwerken ist die radikale Abkehr von Einzelsätzen, mit denen früher die Grammatik mit dem Ziel der Vollständigkeit des grammatischen Systems eingeführt wurde. Statt dessen werden von Anfang an Erzählungen geboten, die im Textzusammenhang betrachtet werden, um eine möglichst natürliche Lesesituation herzustellen. Es sagt ja auch kein Mensch, er lese Wörter, man liest ein Buch. Ermöglicht wird so ein sogenanntes »entdecken – lassendes Lehrverfahren«. Dem neugierigen Leser soll die Mühe (und die Freude) des Suchens und Entdeckens nicht abgenommen, natürlich auch nicht erschwert werden. Dazu bieten die Arbeitsanweisungen zur Texterschließung geeignete Hilfen zu methodischem Suchen und systematischem Erschließen. Das an unserer Schule eingeführte Lateinische Unterrichtswerk von Bornemann bietet z. B. folgenden Aufgabenkatalog an:

1. Überblick über die Handlung und ihre Nebenumstände.
2. Überblick über die beteiligten Personen.
3. Gliederung des Textes in Abschnitte.
4. Überschriften über diese Abschnitte.
5. Betrachtungen zur Textform. (z.B. Briefform, Sachtext, Erzählung)
6. Sammeln wichtiger Stichwörter und Schlüsselbegriffe.
7. Charakterisierungsversuche mit Fragen zum Inhalt.
8. Inhaltsangabe in eigenen Worten.
9. Vergleich mit bekannten Texten.
10. Sammeln von Material aus diesen Texten.
11. Diskussion der Bedeutung und Problematik.

Natürlich können nicht alle Aufgaben auf jeden Text angewendet werden, man muß jeweils geeignete Aufgaben auswählen. Wichtig ist, daß immer der Text als Ganzes im Auge behalten wird. Ein analytisches Verfahren, bei dem Einzelwörter oder Einzelsätze betrachtet werden, mag gelegentlich sinnvoll sein, aber man muß immer die Gefahr meiden, daß der Text als eine Summierung von Einzelwörtern oder Einzelsätzen gesehen wird. Vermutlich hat solch ein analytischer Ansatz auch beigetragen zu solchen Schülerübersetzungen, wie ich sie früher gelegentlich zu lesen bekam, wie z. B.: »Als er gestorben war, hielt er folgende Rede.« »In der Nacht ging ich in das Zimmer und zündete ein Licht an, um nachzusehen, ob es darin dunkel war.«

Die alten Lehrbücher waren auf Vollständigkeit des Sprachsystems hin angelegt. Dabei wurden »Abweichungen vom Deutschen« oft unverhältnismäßig ausführlich behandelt, auch wenn sie in der Lektüre kaum vorkamen. Nachdem die Aufgabe weggefallen ist, Lateinisch zu schreiben oder zu sprechen, und Lesen das eigentliche Ziel ist, braucht der Schüler nicht mehr z. B. alle Geschlechts- und sonstigen Regeln auswendig aufzusagen zu können. Bei der Kasuslehre kommt es nicht auf ein geschlossenes Regelsystem an, sondern darauf, die Kasus in ihrer Grundfunktion zu verstehen, ergänzt durch einige Regeln von sprachlichen Erscheinungen, die immer wieder vorkommen, wie z. B. daß bei dem Verb *uti* (gebrauchen) der Ablativ steht.

Wie schon oben gesagt, kommt beim Lesen einer Lektüre der Wortkunde eine größere Bedeutung zu. Auch hier ist die Frage angebracht, wie man mit möglichst ökonomischen Mitteln möglichst viel erreichen kann.

Bei der Behandlung des Wortschatzes kann die Wortbildungslehre herangezogen werden, soweit sie dem Schüler hilfreich ist und ihn entlastet. Es geht doch nicht an, daß z. B. *victor*, *victoria*, *vincere* (Bereich: Siegen) als verschiedene Vokabeln einzeln gelernt werden. Im übrigen kann die Beschäftigung mit dem Wortschatz textorientiert vor sich gehen. Es ist vorteilhaft, wenn das mit Hilfe einer Wortkunde geschieht und die Schüler dann auch andere Mitglieder der Wortfamilie sehen, ohne immer

sofort alle Vokabeln lernen zu müssen. Eine gute Kenntnis der Suffixe und einiger Bildungsregeln erspart viel Nachschlagearbeit und bedeutet eine wesentliche Erleichterung des Textverständnisses. Und ein gutes Verständnis des Textes mit seinen Feinheiten ist zunächst das eigentliche Ziel.

Gleichzeitig soll der Unterricht an der lateinischen Sprache ein wenig davon bewußt machen, was Sprache überhaupt ist, und dabei mit der lateinischen Sprache ein Modell bieten, nach dessen System jede Sprache des indo-europäischen Sprachbereichs in ökonomischer Weise erlernt werden kann.

Im Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes 4/91 weist Rudolf Burandt darauf hin, daß die modernen Erfahrungswissenschaften in der Begabungs- und Lernforschung zeigen, »wie gerade der Sprachunterricht, gezielt betrieben, seinen Beitrag zur Denk- und Persönlichkeitsentwicklung des Schülers leisten kann.« Dazu zieht er ein Beispiel aus dem Werk des Soziolinguisten U.

Oevermann heran, der sich u. a. mit dem sogenannten »Regellernen« beschäftigt. Es heißt dort: »Mit Hilfe der syntaktischen Regeln werden die Bedeutungssysteme gleichsam ständig umgearbeitet und zu höherer

Abstraktion, Differenzierung und Komplexität getrieben.« Schon beim Kind beginnt der Vorgang, Einsicht in die Organisation der Sprache zu gewinnen. Z. B. ist »die Analyse der Wortarten unter dem Gesichtspunkt der syntaktischen Organisation von



*M. Tullius Cicero*

größter Bedeutung.« »Mit ihr lernt der Schüler nämlich, Ordnung in die Anhäufung der Wörter zu bringen, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, mit Abfolgen, mit Überordnung und Unterordnung zu ar-

beiten.« Indem der Schüler lernt, Abstraktion als Arbeitstechnik zu nutzen, bekommt er »das Mittel zur Reduktion von Information.« Dieselbe Arbeitstechnik kann er dann auch anwenden, wenn es darum geht (und darum geht es von Anfang an), sich den gedanklichen Gehalt eines Textes zu erschließen. Denn ein Hauptziel des Lateinunterrichtes ist es ja, originale lateinische Lektüre zu verstehen und sich eingehend mit ihr zu beschäftigen. Von hier entscheidet sich auch in besonderer Weise, was in der Aufbau-phase des Unterrichts gelernt und erarbeitet werden muß. Daß verstärktes Gewicht auf die Lektüre gelegt wird, zeigt sich auch daran, daß in den Klassenarbeiten der Oberstufe, die heute Klausuren genannt werden, zu der Übersetzung noch ein zweiter Aufgabenbereich hinzugekommen ist, der in Interpretationsaufgaben zum Text besteht. Dieser Aufgabenbereich nimmt im Umfang  $\frac{1}{3}$  der Arbeitszeit ein. Er betrifft z. B. das inhaltliche Verständnis, »das selbständige Verarbeiten, Darstellen und Erklären« eines im Text vorgestellten Sachverhaltes, Einordnen in die aus dem Unterricht bekannte Lektüre, vielleicht auch einmal die Erläuterung einer sprachlichen Erscheinung von ihrer Aufgabe im Text her.

Hat der Schüler in Jahrgangsstufe 11 Latein als Leistungsfach gewählt (6 Stunden pro Woche), schreibt er eine Abiturarbeit von 5 Zeitstunden. Der Text zur Übersetzung umfaßt 200 Wörter, für den ein zeitlicher Rahmen von 200 Minuten angenommen wird, während zur Beantwortung des Fragenkatalogs des Interpretationsteils 100 Minuten gerechnet werden. Natürlich kann sich der Schüler die Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben selbst einteilen. Zu bemerken wäre noch, daß bei der Übersetzung das Lexikon benutzt werden darf, so daß keine Arbeit durch die zufällige Unkenntnis eines wichtigen Wortes zu scheitern braucht.

Für den Grundkurs (3 Stunden pro Woche) ist die Arbeitszeit entsprechend kürzer (120 Minuten), umfaßt aber auch, wenngleich in etwas einfacherer Form, beide Aufgabenbereiche.

Die Abiturarbeit ist für den Schüler keine neue Aufgabenanforderung. Im Laufe der Oberstufe werden die Klausuren allmählich in Anforderung und Umfang an die Abiturarbeit herangeführt. Aber schon von Anfang an, noch während des eigentlichen Sprachkurses und der Mittelstufenlektüre, wird langsam auf diese Art der Aufgabenstellung hingeführt. (vgl. o.)

Die auch heute noch gültigen Ziele des altsprachlichen Unterrichts kann man in Anlehnung an Wolfgang Schadowaldt in vier Punkten etwa so zusammenfassen:

1. Die sprachliche Erschließung durch Erlernen und Bewußtmachen der Sprache.
2. Erschließung der gedanklichen Leistung der antiken Literatur, nicht als Vorbild, sondern als Modelle. Wer sich und seinen Standort in der Welt finden will, muß Fragen stellen. Die Römer (und die Griechen) haben die für ihre Zeit richtigen Fragen gestellt und darauf richtige Antworten gefunden. Ihr Denken hatte den Vorzug des Anfänglichen, des Einfachen, Übersichtlichen, Instruktiven; es sind Modelle von größter einfacher Form – von Klarheit, von Weltgemäßheit.
3. Geschichtliche Selbstorientierung und Selbstbestimmung in unserer Zeit. Es gibt Stimmen, die sagen, die Antike sei gar nicht beendet, wir lebten in der Spätantike. Auf jeden Fall aber ist richtig, daß unsere Kultur auf der Antike »aufrucht«. Die europäische Kultur gleicht einem riesigen Gewebe, an dem immer noch gewebt wird. Unsere Einzelkulturen sind das Muster in diesem Gewebe, und wir einzelnen Menschen sind die Knötchen in ihm. Die Hauptelemente in diesem großen Gewebe sind vor allem drei: Griechentum, Römertum, Christentum. Natürlich gibt es noch andere Einschlüsse, z. B. der arabischen Kultur, aber die wiederum ist von Griechen- und Römertum beeinflusst; in unsere Kultur hat sie hineingewirkt

durch die Verarbeitung durch das Christentum und über die humanistische Tradition. Wenn wir nun sozusagen Knötchen in diesem großen Kulturteppich sind, erhebt sich die Frage, sind wir passiv oder auch aktiv? Unsere Aufgabe ist es, als Angehörige der eigenen Zeit nicht ihr Höriger zu sein, sondern selbständig zu sein der Zeit gegenüber.

4. Wer immer nur sich selbst im Spiegel sieht, weiß nicht, ob er groß oder klein ist. Wer nur Bekanntes und ihm Gleichendes sieht, hat es schwer, sich des Besonderen bewußt zu werden. Die Antike bietet uns Andersartigkeit und Distanz. Die Begegnung mit der geistig-seelischen Substanz der Antike mit ihren Maßstäben, Werten, Idealen bietet uns Gelegenheit, zu messen und zu vergleichen. Das Ziel ist der selbständige (selbst-ständige) Mensch, so wie der griechische Historiker Thukydides den Perikles in der berühmten Rede auf die Toten im ersten Jahr des Peloponnesischen Krieges sagen läßt, bei den Athenern sei jeder in den Stand gesetzt, sich nach den verschiedensten Richtungen, Berufsarten und Sachgebieten hin mit Anmut und in voller Sicherheit als »Sōma autarkēs« zu bewähren: als autarke Person, als freier, seiner Möglichkeiten und Grenzen sich bewußter Mensch.

Es werden zur Zeit Überlegungen angestellt, wie man im Unterricht des

Altgriechischen an die neugriechische Ausprägung der griechischen Sprache heranführen kann. Denkbar wäre z. B., zu arbeiten mit einer deskriptiven Grammatik des Altgriechischen, die die Entwicklung zum Neugriechischen aufzeigt. So und noch auf manche andere Weise könnte man aus der dem Altgriechischen immanenten Dynamik die Entwicklungsgesetze aufscheinen lassen, die zum Neugriechischen geführt haben. Für den Schüler ergibt sich neben dem Vorteil, das Neugriechische erheblich leichter erlernen zu können, wenn er es einmal will, vor allem das Bewußtsein, daß auch das Altgriechische eine Kontinuität bis in die Gegenwart besitzt, die sich sprachlich und kulturell ausweist.

Es wäre zu erwägen, ob nicht im Lateinunterricht dem Entsprechendes in ähnlicher Weise geleistet werden kann. Das Humanistenlatein war eine künstliche, anachronistische Wiederbelebung der »goldenen Latinität«. Die Verpflichtung, ein ciceronianisches »gutes« Latein zu schreiben, wirkte wie eine Fessel. Nachdem das hemmende Moment für die Überschreitung der Grenzen der »goldenen Latinität« endgültig entfallen ist, kann man den Schüler an ausgewählten Beispielen erleben lassen, daß im Mittellatein und im Kirchenlatein bei aller Erhaltung geprägter Eigenart dem Lateinischen in seiner Wandlungs- und Anpassungsfähigkeit der Charakter einer lebenden Sprache erhalten geblieben ist. Und auch hier gilt es, die Kontinuität bewußt zu machen. Täglich

begegnen wir in unserer Umwelt Zeugnissen unserer besonders vom Lateinischen her geprägten Kultur. In Dokumenten, Baudenkmalern, Kunstwerken, Inschriften begegnen wir dem Lateinischen. Die dem Lateinischen immanenten Baugesetze haben europäisches Denken weitgehend geformt. Latein ist die Muttersprache Europas.

**Dieser Beitrag ist nicht als vollständige wissenschaftliche Analyse gedacht. Er soll vor allem Entwicklungstendenzen und ihre Auswirkungen auf den Unterricht in der Schule darstellen. Deshalb ist auf Literaturangaben im einzelnen verzichtet worden. Der Darstellung liegen vor allem folgende Werke und Arbeiten zugrunde:**

1. Bornemann: Lat. Unterrichtswerk C Lehrerhandbuch, Frankfurt 1983
2. Burandt, R.: Kriterien für den Unterricht in den Alten Sprachen, in: Mitteilungsblatt des DAV, 4/91
3. Gartmann, G.: Vom altsprachlichen Unterricht im heutigen Gymnasium, in: Das Petrinum, Zeitschrift des Gymnasium Petrinum Recklinghausen 8/64
4. Gudemann, A.: Grundriß der Geschichte der Klassischen Philologie, Leipzig 1909
5. Habenstein, E.: Erinnerungen an Lateinbücher, AU VI/5, 1963
6. v. Hentig, H.: Linguistik, Schulgrammatik, Bildungswert, Gymnasium 73 / 1 – 2
7. Hermes, E.: Latein in unserer

Welt, Gymnasium 73 / 1 – 2

8. Hermes, E.: Glanz und Elend der Grammatik, in: AU VI/5, 1963
9. Kroll, W.: Lateinische Philologie, Gotha 1919
10. Kurz, A.H.: Der lateinische Lernstoff für Sexta und Quinta, Berlin 1896
11. Langosch, K.: Der Bildungsauftrag des lateinischen Mittelalters, AU VI/4, 1963
12. Lexikon der Alten Welt, Artemis, Zürich 1965
13. Luther, W.: Die neuhumanistische Theorie der »formalen Bildung« und ihre Bedeutung für den lateinischen Unterricht der Gegenwart, AU V/2, 1961
14. Oevermann, U.: Schichtenspezifische Formen des Sprachverhaltens und ihr Einfluß auf die kognitiven Prozesse, in: H. Roth (Hg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969
15. Paulsen: Geschichte des gelehrten Unterrichts, Leipzig 1919
16. Schadewaldt, Wolfgang: Sinn und Wert der humanistischen Bildung in unserer Zeit, Göttingen 1956
17. Schalk, M.: Mit dem Latein noch nicht am Ende, in: Deutsche Tagespost Nr. 137, 16.11.1989
18. Schnieder, M. B. Fr.: Anleitung zur feineren Latinität, Halle 1797
19. Weinreich, H.: Die lateinische Sprache zwischen Logik und Linguistik, Gymnasium 73 / 1 – 2
20. Zeck, K.: Des Jacobus de Voragine »Legenda Aurea«, AU VI/4, 1963

Volker Wiltberger

## Über 30 Jahre zwischen Noten und Noten

Die Rückschau auf ein Unterrichtsfach, das ich in über 30-jähriger Tätigkeit mitprägen durfte, fällt nach der altersbedingten Pensionierung etwas schwer. Die Konturen verwischen ein wenig, es bleiben jedoch die wichtigeren Ereignisse. Und die Einbindung dieser Wegstrecke in den weiten Bogen von 350 Jahren mildert jede Überschätzung oder gar Überbewertung.

Ich fügte mich mit dem Fach Musik im Jahre 1960 in das Rad der bewegten Schulgeschichte ein. Der damals übliche Antrittsbesuch beim Bürgermeister Schürholz hatte sich für mich sehr gelohnt.

Seine Begeisterung für die Musik konnte ich in eine großzügige Spende für die Anschaffung von einigen Blasinstrumenten umsetzen. Mein Vorgänger Hans Könkes hatte wegen lebhafter Konzerttätigkeit an der Schule für den Bestand an Streichinstrumenten gut vorgesorgt.

Ein ehemaliger Militärmusiker half mir bei der Ausbildung der Schüler, so daß wir sehr bald ernste oder auch tänzerische Musik im Rahmen interner Veranstaltungen anbieten konn-

ten, z. B. beim Adventssingen vor dem Unterricht in der Pausenhalle des alten Gymnasiums.

Für mich war der Schwerpunkt meiner Arbeit jedoch zunächst mehr nach innen verlegt. Die Aufwertung des Faches in den Köpfen von Kollegen und Schülern im Sinne der Reformen des Gymnasiums bestimmten die ersten Jahre meiner Arbeit. Dabei gab es manche Hürde zu beseitigen.

Eine jährlich sich wiederholende Herausforderung stellte sich mir in der Abiturientenentlassung, deren musikalische Gestaltung die Akzentverschiebungen meines Faches verdeutlichte. Zähneknirschend übernahm ich den Brauch, das Lied »Nun zu guter Letzt« mit allen Anwesenden gemeinsam zu singen. Die allzu romantische Abschiedsstimmung störte mich. Stattdessen fügte ich eine Vertonung von Goethes »Beherzigung« ein, die sich als aufrüttelnde Mahnung und Abschiedsgruß vorzüglich eignete.

Der erste öffentliche Auftritt von Chor und Orchester zur Einweihung des neuen Schultraktes setzte Maßstäbe für die musische Arbeit am Gymnasium Petrinum. Die Gestaltung des Festaktes und die Uraufführung des Schulspiels »Die sieben Geißlein und der Wolf« von Hans Wiltberger fanden ein überaus positives Echo, so daß wir noch vier weitere Aufführungen anbieten mußten. Doch ebenso wichtig wie der Publikumserfolg war für mich die groß-

artige Zusammenarbeit mit meinem damaligen Kollegen im Fach Kunst, Karl Korte, der in unermüdlichen Anstrengungen mit den Schülern das Bühnenbild und die Kostüme außergewöhnlich geistreich und fantasievoll erstellte.

Gerade die musischen Fächer strahlen aus dem Unterrichtsgeschehen heraus und wirken oft in den persönlichen Bereich hinein. So wie die Bandbreite des im Unterricht besprochenen Stoffes von dem strengen kontrapunktischen Satz bis zur progressiven Popmusik reicht, so spiegelt sich auch in den persönlichen Aktivitäten der Schüler die Vielfalt der musikalischen Äußerungsmöglichkeiten wider. In diesem Sinne lag mir die Förderung einzelner Talente besonders am Herzen. Mit dem Kollegen Georg Buch, einem begeisterten Geiger, der leider viel zu früh verstorben ist, veranstalteten wir Vorspiele mit dem motivierenden Ziel des musikalischen Wettbewerbs, aus dem wir die besten Leistungen herausfilterten und in einem Abschlußkonzert der Öffentlichkeit vorstellten. Die Eltern unserer Schüler waren immer ein dankbares Publikum.

Während sich der Prozeß der wissenschaftlichen Anerkennung des Faches und damit der Abiturfähigkeit weitgehend vollzogen hatte, wurde meine Arbeit im Jahre 1970 durch die Kolleginnen Hedi Rehbein, die sich dem Unterstufenunterricht widmete, und 1981 durch Carina Schmitz wesentlich bereichert.

Mit Hedi Rehbeins Unterrichtstätigkeit verbindet sich das engagierte Bemühen um praxisnahes Musizieren. Ob am Klavier oder mit den Orffschen Instrumenten, immer versuchte sie in den fast 15 Jahren ihrer Tätigkeit etwas von ihrer Begeisterung an der Musik weiterzutragen und in jungen Menschen fruchtbar werden zu lassen.

Die Zusammenarbeit mit Frau Schmitz gestaltete sich wegen der gleichen Fachkompetenz zu einem überaus ereignisreichen Zeitabschnitt.

Die bisher jährlich durchgeführten Weihnachtskonzerte wurden fortgesetzt. Frau Schmitz hatte den Chor

(Unter- und Oberstufe) übernommen, während ich das Orchester leitete. In dieser Konstellation waren wir schließlich auch gut für die Einweihung der Schule auf dem Gelände »Maria Lindenhof« im Jahre 1983 vorbereitet.

Die musikalische Umrahmung des Festaktes und ein begeistert rezensiertes Schulkonzert mit einer Szenischen Kantate über den »Till Eulenspiegel« motivierte Schüler und Lehrer zu neuen Aufgaben.

Die rege Akzeptanz des Faches Musik in der Sekundarstufe II war Voraussetzung für die zahlreichen Meldungen zur Abiturprüfung mit zum Teil beeindruckenden Leistungen.

Die musikalische Literatur der Entlassungsfeiern wollte an dem Wunsch nach jugendgemäßen Klängen natürlich nicht vorbeigehen. Die Einbindung von Bolero und Ragtime oder von Stücken aus Musicals waren aus meiner Sicht liebevolle Angebote, aus der Perspektive der Schüler sicher viel zu geringe Zugeständnisse. Mit dem Abschied von Frau Schmitz im Jahre 1987 änderten sich die fachparadiesischen Zustände.

In den letzten Jahren meiner Tätigkeit wurden dennoch die repräsentativen Aufgaben nicht weniger. Das Orchester entwickelte sich zu einem sehr leistungsfähigen Klangkörper dank der glücklichen personellen Besetzung mit ungewöhnlichen Begabungen. Die Auftritte bei öffentlichen Festveranstaltungen, nicht nur im schulischen, sondern auch im örtlichen Bereich, waren gebührender Lohn für die Kontinuität und Qualität fleißiger Probenarbeit, die mit selbstverständlicher Bereitschaft jeden Samstag im Anschluß an den allgemeinen Unterricht durchgeführt wurde.

Mit meiner Verabschiedung im Sommer 1991 rundete sich für mich ein Lebensabschnitt, der aus der Begegnung mit jungen Menschen viel Engagement forderte, aber noch mehr persönliche Bereicherung bedeutete, für die ich dankbar bin.

*Meisterlich ...*



## Viel mehr als Camembert und Eiffelturm!

### Französisch am Petrinum

Das Petrinum – traditionell ein altsprachliches Gymnasium – schenkte der lateinischen und griechischen Sprache immer besondere Aufmerksamkeit. Welcher Raum blieb in der Vergangenheit da noch für das Französische? Ein Blick in das Jahr 1905 kann eine erste Antwort auf diese Frage geben.



Ein Bericht über dieses Jahr – verfaßt vom damaligen Direktor des Gymnasiums, Dr. Josef Wiedenhöfer, weist in den Fremdsprachen folgende Wochenstundenzahlen in den einzelnen Klassen auf: Latein: von Sexta bis Obertertia (Klasse 5 – 9) 8 Stunden, von Untersekunda bis Oberprima (Klasse 10 – 13) 7 Stunden. Griechisch: von Untertertia bis Oberprima (Klasse 8 – 13) 6 Stunden. Französisch: Beginn in der Quarta (Klasse 7) mit 4 Stunden, von Untertertia bis Untersekunda (Klasse 8 – 10) mit Ersatzunterricht ebenfalls 4 Stunden, von Obersekunda bis Oberprima (Klasse 11 – 13) 3 Stunden. Englisch: von Untertertia bis Untersekunda

(Klasse 8 – 10) 3 Stunden, von Obersekunda bis Oberprima (Klasse 11 – 13) 2 Stunden. Hebräisch wurde von Obersekunda bis Oberprima (Klasse 11 – 13) 2-stündig erteilt.

Im Jahresbericht von 1914 hat Französisch den gleichen Anteil am fremdsprachlichen Unterricht. Im Sommer 1920 empfahl das Lehrerkollegium dem Schulausschuß die Umwandlung des altsprachlichen Gymnasiums in ein Reformgymnasium, das wenig später einen Realzweig erhielt. Das hatte zur Folge, daß Französisch als erste Fremdsprache von Sexta bis Quarta (Klasse 5 – 7) mit 6 Wochenstunden unterrichtet wurde. Eine bis dahin wohl nie gekannte Situation trat ein: Latein wurde erst ab Untertertia unterrichtet (9 Stunden!). Der lateinlose Unterbau der Klassen Sexta bis Quarta (Klasse 5 – 7) gabelte sich in der Untertertia (Klasse 8) in eine humanistische Klasse und in eine Realklasse. Die humanistische

Klasse führte mit dem Griechischen ab Untertertia (Klasse 8) zum altsprachlichen Abitur. Die Realklasse lief mit dem Englischen ab Untertertia (Klasse 8) bis zum Einjährigen (Realschulabschluß Klasse 10). Aber nur kurze Zeit mußte das Lateinische dem Französischen im Anfangsunterricht den Platz räumen. Schon 1926

verschwanden die lateinlosen Gymnasialklassen wieder. Französisch begann wieder in der Quarta. Der gemeinsame Unterbau mit Französisch als erster Sprache existierte nicht mehr. Französisch ab Sexta (Klasse 5) blieb ganz auf die Realschule beschränkt (in den ersten drei Jahren 6-stündig).

Ende der zwanziger Jahre ist Französisch als einzige moderne Fremdsprache neben den alten Sprachen verblieben. Englisch wird in den Jahresberichten von Oberstudiendirektor Dr. J. Wiedenhöfer über die Schuljahre 1927 und 1929 im Lehrplan nicht mehr erwähnt. Französisch wurde laut Jahresbericht von 1929 in Obersekunda bis Oberprima (Klasse 11 – 13) mit 2 Wochenstunden unterrichtet. Latein dagegen in Obersekunda und Unterprima (Klasse 11 und 12) mit 6 Wochenstunden, in Oberprima (Klasse 13) mit 5 Stunden. Griechisch war in allen drei Klassen sogar mit 8 Stunden vertreten.



Im Rückblick auf dieses Vierteljahrhundert ist klar zu erkennen, wie dominierend doch Latein und Griechisch im altsprachlichen Gymnasium waren und wie klar ausgerichtet das Bildungsziel war. Französisch mit seinem vergleichsweise geringen Stundenanteil spielte eher eine begleitende Rolle. Aber als gewolltes

Fach wurde Französisch bis zum Abitur unterrichtet, ohne jemals schriftliches Abiturfach zu sein – das waren Latein und Griechisch.



Blickt man aber noch weiter zurück in die Vergangenheit, so stellt man fest, daß der Französischunterricht an unserer Schule alte Tradition ist. Ein Jahresbericht von 1857/58 – das Petrinum war zu dieser Zeit Progymnasium – erwähnt Französisch als einzige moderne Sprache in der Untersekunda (Klasse 10) mit 3 Wochenstunden. Latein wird 10 und Griechisch 6 Wochenstunden unterrichtet. Das Fach Englisch war nicht in die Stundentafel aufgenommen worden.

Der Bestand unserer Schulbibliothek veranschaulicht in besonderer Weise den Stellenwert, den Französisch als Fremdsprache am Petrinum hatte. So findet man ein im Jahre 1836/37 in der Hahnschen Hofbuchhandlung Hannover erschienenenes »Deutsch-französisches Wörterbuch« in 2 Bänden.

Aus dem gleichen Verlag stammt ein »Französisch-deutsches Wörterbuch« aus dem Jahre 1869. Interessant und erwähnenswert sind außerdem: eine im Jahre 1765 erschienene Ausgabe in 12 Bänden »Le theatre de P. Corneille avec des commentaires« (Das Theater des P. Corneille mit Kommentaren), die 1773 in Paris erschienenen »Oeuvres de Moliere« (Werke Moliere) in 6 Bänden und »Oeuvres de Jean Racine avec commentaire« (Werke Jean Racines mit

Kommentar), Paris 1808.

Corneille, Racine und Moliere sind große Klassiker des 17. Jahrhunderts. Sie sind in ihren Werken der Antike eng verbunden und für das altsprachliche Gymnasium eine willkommene Ergänzung. Das Französische ist wohl auch schon vor 150 – 200 Jahren in den Bildungszielen des altsprachlichen Gymnasiums eine unentbehrliche Bereicherung und Erweiterung gewesen.

Eine neue Entwicklung für das Fach Französisch begann 1964. Über län-

gere Zeit war Französisch im Stundenplan entgegen einer alten Tradition nicht mehr vertreten gewesen. 1964 wurde an unserer Schule der romanische Zweig eingeführt. Französisch war nicht mehr nur Begleiter der alten Sprache. Ab Untertertia (Klasse 8) konnten die Schüler sich jetzt für Französisch oder Griechisch entscheiden. Somit war für das schriftliche Abitur neben der bisherigen Kombination Latein-Griechisch auch Latein-Französisch möglich. Auch diese Fächerverbindung ist ideal. Für das Lateinische ist es ein Blick nach vorn: Wie lebt es im Französischen weiter? Für das Französische ein Blick zurück zu seinem Ursprung.

Als ich im Herbst 1965 zum Gymnasium Petrinum kam, war ich der einzige Fachlehrer für Französisch, und das sollte noch drei Jahre so bleiben. Ich übernahm gleich die bereits gestarteten Klassen Untertertia (Klasse 8) und Obertertia (Klasse 9), dazu eine Arbeitsgemeinschaft Französisch in der Oberstufe. Oberstudiendirektor Rudolf Hennewig, selbst Altsprachler, hatte bis dahin den Französischunterricht erteilt. Er war ein Verehrer Frankreichs, schätzte die französische Sprache und unterrichtete



gerne Französisch. Er hatte das Fach in der französischlosen Zeit in den fünfziger Jahren in einer Ar-

beitsgemeinschaft am Leben erhalten. Teilnehmer erinnern sich: »Einmal wöchentlich morgens um 7.15 Uhr vor dem Unterricht.« Das Lehrbuch »Einführung in die französische Sprache« war das der Volkshochschule. Diese Arbeitsgemeinschaft lief erst im Sommer 1972 aus. Übrigens war Studiendirektor Bruno Larisch, ein Kenner der französischen Sprache, Beisitzer in der ersten Nachprüfung im Fach Französisch. Den Vorsitz führte damals Oberstudiendirektor Rudolf Hennewig.

1969 machten zwei Schüler das erste schriftliche Abitur in Französisch am Petrinum. Aufgabe war eine Nacherzählung mit einleitendem Diktat und kurzen Zusatzfragen. Bis 1971 war Französisch nur zusammen mit Latein als schriftliches Abiturfach möglich. 1972 wurden Französisch und Englisch zum erstmaligen schriftlichen Abiturfach, wie am neusprachlichen Gymnasium. Für Englisch war es das erste Abitur, für Französisch bis heute an unserer Schule das letzte oder vorletzte. Warum? Ab 1973 begannen die Reformen zu greifen, und Französisch wurde abwählbar. Englisch bekam großen Zulauf. Die Zahl der Schüler, die in 11/2 Französisch weitermachten, wurde verschwindend gering, so daß an unserer Schule seit dieser Zeit kein Oberstufenkurs mehr möglich war. Aber

dank der Kooperation mit dem Gymnasium Sankt Ursula können die interessierten Schüler auch heute noch an unserer Nachbarschule im Fach Französisch Abitur machen.

Allerdings bietet das Petrinum gegenwärtig vielfältige Möglichkeiten für den Einstieg in die französische Sprache. So wählen Französisch einige Schüler statt Latein als zweite Fremdsprache in Klasse 7. In Klasse 9 kann man sich im Differenzierungsbereich für Französisch entscheiden. Von dieser Möglichkeit machen die Schüler des Petrinum seit langem regen Gebrauch. In der Jahrgangsstufe 11 wählen fast ausschließlich solche Schüler das Fach Französisch, die von der Realschule zum Gymnasium wechselten und den Nachweis einer zweiten Fremdsprache erbringen müssen. Diese wird dann dreistündig bis zum Abitur unterrichtet, ist aber nicht Abiturfach.

Daß das Fach Französisch seit der Reform von 1972 gegenüber dem Fach Englisch mehr und mehr an Boden verloren hat, lag wohl nicht in der Absicht der Reformer. Doch wird die Entscheidung der Schüler für das Englische und gegen das Französische als Abiturfach auch dadurch bestimmt, daß die Richtlinien für das Fach Französisch im Vergleich mit

denen für das Fach Englisch und angesichts der Vorkenntnisse, die die Schüler in der Sekundarstufe I erwerben können, unangemessene Erwartungen formulieren.

Im Sinne einer vielfach beschworenen und 1963 von de Gaulle und Adenauer erstmals vertraglich festgeschriebenen deutsch-französischen Freundschaft würden wir uns freuen, wenn es trotz aller Schwierigkeiten gelingen könnte, die Schüler unserer Schule wieder in größerer Zahl für das Französische zu gewinnen. Wünschenswert wäre dies auch im Hinblick auf die fortschreitende Europäisierung. In Brüssel und Straßburg ist Französisch neben dem Englischen Amtssprache. Daß Studenten der Geschichte noch heute Französischkenntnisse nachweisen müssen, hat seine Ursache in der Tatsache, daß Französisch lange Zeit die Sprache der Diplomatie war. Internationale Verträge wurden in französischer Sprache abgefaßt, nachdem sie sich seit dem 17. Jahrhundert als die Sprache der Höfe und der gebildeten Welt in ganz Europa ausgeweitet hatte.

Hoffnung auf eine bessere Zukunft des Faches Französisch macht uns die Tatsache, daß 1992, im Jubiläumsjahr unserer Schule, die Aussichten, am Gymnasium Petrinum einmal wieder ein Abitur im Französischen zu erleben, sehr gestiegen sind. Noch nie haben so viele Schüler Französisch in Klasse 7 gewählt. Etwa 60 entschieden sich dafür.



## Na – was macht denn die Kunst?

Es gibt Fragen, die sich manchmal einer spontanen Beantwortung entziehen. Diese ist eine von der Art. Bei ihr holt man zuerst einmal ganz tief Luft – um Zeit zu gewinnen. Ich möchte anders vorgehen, ich lade Sie ein, kommen Sie doch einfach mal mit!

Aber: Warum eigentlich diese Frage? Weiß denn nicht ein jeder, daß der gute alte Zeichenunterricht tot ist? Wie heißt das doch jetzt gleich? Visuelle Kommunikation? Ästhetische Erziehung? Kunsterziehung? Bildsprachlicher Unterricht? Manche sagen, daß in der Oberstufe nur noch ganz wenig gemalt wird, da sei meistens Theorie angesagt, syntaktische Analyse oder so ähnlich. »Und dabei gibt es jetzt drei Kunsträume am Petrinum!« Ich möchte mal so antworten: »Auf dem Zeugnis steht immer noch: »Kunst«.

»Früher hingen viel mehr Bilder an den Wänden, beide Treppenhäuser hingen voll mit Schülerarbeiten, große Gesamtbilder aus vielen Einzelblättern, sehr gut sah das aus. Außerdem sah man die Wände nicht mehr.«

Da denkt die Feuerwehr anders. Für

sie stellen brennbare Materialien in Fluren und Treppenhäusern im Brandfall eine Gefahrenquelle auf Fluchtwegen dar, und das darf nicht sein. Unsere Schule mußte noch sicherer werden. So kamen AIDS-Schutzhandschuhe in die Erste-Hilfe-Kästen, Not-Aus-Schalter für die Steckdosen in den Werkraum und eine Alarmübung für die ganze Schule als Überraschungsereignis an den



*Dreiecksstrukturen mit Zündhölzern, Kl. 6*

Anfang eines jeden Schuljahres. Dann verlassen alle ruhig und unverzüglich ihren Malblock, die Farbe stockt am Pinsel. Man benutzt die Fluchtwege, die Feuerwehr zählt die unverschlossenen Fenster, und dann gehen alle wieder an ihre Arbeit – bedauernswert, wer da bei windigem Wetter seine Jacke am Wandhaken vergessen hat.

Wir betreten einen der Fachräume. Die Schüler sitzen zu jeweils acht rund um eine Tischgruppe, Mädchen und Jungen, wie man sich gerade kennt oder mag, hier und da wird (mal weniger) leise gesprochen. Ein Kind sitzt etwas abseits – ist das ein Eremit, oder mußte das so kommen? Zeichenblocks, neue Malkästen nach DIN 5023 mit Magentarot und Cyanblau. Anspitzabfälle gehören in den Papierkorb! Steck mal das Mathebuch da weg! Da wird doch wahrhaftig noch richtig gemalt, nur – so leuchtende Farben hatten wir damals nicht, aber fast die gleichen Pinsel.

Hinten im Raum Regale mit dicken Packen von Zeichenblocks, nach Klassen geordnet, säuberliche Stapel, griffbereit, obenauf liegt der Sitzplan. So ein Sitzplan ist ein sehr hilfreicher Zettel, wenn man mehr als 300 Schüler/innen zu kennen hat.

Sie fragen, was in den vielen großen Schränken steckt? Ich schließe mal eben auf. Hier, in Raum 1.02, vier große Schränke, vollgestopft mit Gerätschaften und Materialien für Textiles Gestalten: Scheren, Nadeln, Handwebrahmen, Batikfarben, Seidenmalfarben, Garne in Rollen und in Knäueln, Lineale, ein Diaprojektor. Der Werkraum 0.02: Ich öffne mal eben. Das Herz des Heimwerkers lacht: Stichsäge, Schwingschleifer, eine echte Max-und-Moritz-Säge, Raspeln und Feilen mit deutlichen Gebrauchsspuren, Drahtscheren, Blechscheren, allerlei Zangen, Hämmer, fast neuwertige Klüpfel, LötKolben, die so kalt sind, als wären sie

noch nie warm gewesen. Neben an im Maschinenraum dürfen Schüler sich unbeaufsichtigt nicht aufhalten: Bandsäge, Kreissäge, Standbohrmaschine; der Brennofen scheint nicht angeschlossen. Wir betreten den Kunstvorbereitungsraum. Hohe weiße Schränke, Bücher, 20 unterschiedliche Bände in Klassensätzen, nicht nach Jahrgangsstufen konzipiert, sondern nach Inhalten wie Malerei, Plastik, Architektur, Antike, Kunst nach 1945, Künstlertexte, kunstgeschichtliche Texte etc. Sie sehen: allesamt durchaus nicht alt, aber mit deutlichen Gebrauchsspuren. Die ganz alten stehen ganz tief unten. Ich schlage mal eines auf, wir erinnern uns: ». . . Solche Kunst ist für uns Deutsche seit 1937 abgetan, es ist entartete Kunst. . . .«

Die fachwissenschaftlichen Einzelbände dagegen füllen die Regale der Abteilung Kunst in der großen Schulbibliothek. Diese Bibliothek hat für unsere Oberstufenschüler zunehmend an Bedeutung gewonnen, seit



Kunst als Abiturfach gewählt wird. In den Prüfungen ist dann weniger die Rede von handwerklich-technischen Fragen, mehr von bildnerischen Analyseverfahren, kunsthistorischen Aspekten, den unterschiedlichen Intentionen von Künstlern in ihrer jeweiligen gesellschaftlichen bzw. singulären Situation. Man muß sich nicht erschrecken lassen durch Termini wie »Ikonizitätsgrad« oder »visuelle Vertextung«. Fachausdrücke erleichtern die wissenschaftliche Arbeit in mancher Hinsicht, und die Schüler lernen ja, mit solchen Begriffen zu arbeiten. Kunst gehört als Geisteswissenschaft in das Feld der sprachlichen Unterrichtsfächer, und da hat die exakte wortsprachliche Formulierung ihre besondere Bedeutung. Sie möchten alle Schränke von innen sehen? Nun, es mag für einige interessant sein, für die meisten aber wohl nicht. Den hohen da noch? Einverstanden. Mumiengleich verpackt große Arbeiten aus Ton, unfertig, noch feucht und weich, haben die 13er der Kollegin noch in

Arbeit. 13er? Früher hieß das Oberprima, und prima sind sie. Sehen Sie mal, dieser Frauenkopf! Dieses Gesicht, kommt es Ihnen auch so vertraut vor?

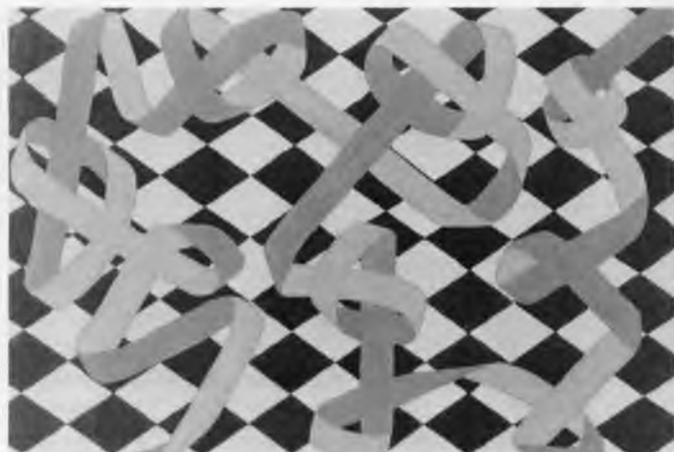
Sie fragen, was denn noch so ist wie früher? Der größere Teil. Die eigene bildnerische Praxis hat ihren besonders bedeutsamen Ort in unserer Arbeit behalten. Selbstverständlich gibt es sie alle noch, die Deckfarben, den Bleistift, das Holz, den Kleister, die Tusche, den Speckstein, den Gips, den Linoldruck. Der Unterschied zu früher ist eigentlich nur: Kunst ist jetzt auch Abiturfach, und eine Prüfung muß entsprechend vorbereitet werden.

Ob das alles war? Nein, eines fehlt noch. Ich darf schon mal vorgehen?

Es gibt da manchmal diese wunderschönen Stunden bei ganz warmem Wetter, wenn ich mit dem Kurs zum Zeichnen an den Kanal gehe, Bäume, Ufer, Lastkähne, Wellen, etwas Gegenlicht – Sie können das vielleicht nachempfinden? –, und alle schauen anfangs ganz genau hin und bemühen sich und ihren Bleistift, und dann beginnt eine oder einer zu träumen, der Stift gleitet in das hohe Gras und die Augen in die Wellen, und ich stehe dahinter und stehe mich beiseite . . .

Wenn das nicht mehr möglich ist, dann ist etwas ganz falsch gelaufen.

*. . . während des Kunstunterrichtes,  
Kl. 6*



▲ Federzeichnung, Kl. 6

Deckfarbenarbeit »Knoten«, Kl. 8 ▲

Malerische Weiterführung  
einer Ansichtskarte, Kl. 10 ▼

Entwurf für ein Fenster,  
Deckfarben und Tusche, Kl. 6 ►



Günter Opitz

## Geschichtsunterricht im Wandel

Ein Rückblick auf die Geschichte des Faches in den vergangenen Jahrzehnten

Daß auch der Geschichtsunterricht einem geschichtlichen Wandel unterworfen ist, mag manchem, der sich seinen Begriff von Geschichte aus den Erinnerungen an seine eigene Schulzeit gebildet hat, als etwas Überraschendes erscheinen. Aus der Perspektive des Schülers stellt sich ja der Unterricht in den einzelnen Fächern immer als etwas dar, was sich zwar nach der Persönlichkeit des einzelnen Lehrers, der ihn erteilt hat, unter Umständen auch noch nach der Zusammensetzung der Klasse, der man angehörte, unterschieden haben mag, was aber in der Sache selbst als etwas ganz Statisches genommen und meist nicht auf seinen geschichtlichen Standort hin befragt und reflektiert wird. Vergleicht man jedoch die Erinnerungen der verschiedenen Schülergenerationen an ihren jeweiligen Unterricht in Geschichte, so stellt man schnell erhebliche Unterschiede fest, die recht gut die beträchtlichen Wandlungen zeigen, denen der Geschichtsunterricht in den letzten Jahrzehnten unterworfen war.

Diejenigen, die unsere Schule in den 50er und 60er Jahren besucht haben, werden sich daran erinnern, daß im Mittelpunkt ihres Geschichtsunter-

richts das Lehrbuch gestanden hat, das den zu behandelnden Stoff ein für allemal gültig präsentierte. Es orientierte sich an einem ziemlich festen Kanon geschichtlichen Wissens vom politischen und kulturellen Werden des Abendlandes mit den Schwerpunkten der Geschichte des klassischen Griechenlands, der Entwicklung des römischen Staates bis zu seinem Zerfall, dem Aufstieg germanischer, christlicher Reiche, die ihn beerbten und aus denen sich neue Machtzentren der abendländischen Geschichte entwickelten, deren Entstehung und deren innere und äußere Entwicklung zwischen dem Ende des Imperium Romanum und dem Beginn der Neuzeit den wesentlichen Bereich der Geschichte des Mittelalters ausmachte. Neben ihnen wurden beispielsweise die Geschichte des Byzantinischen Reiches oder die Entstehung und die Ausbreitung der islamischen Welt nur ganz peripher behandelt, ganz zu schweigen von den Vorgängen in der slawischen Welt oder in anderen Kontinenten, die überhaupt nur dann in den Lehrbüchern auftauchten, wenn sie für die Darstellung der abendländischen Geschichte unmittelbar benötigt wurden.

Diese Auswahlkriterien bestimmten auch die Darstellung der Neuzeit in den geschichtlichen Lehrwerken, nicht nur in denen, die am Gymnasium Petrinum als Lehrbücher eingeführt waren. Wie konnte es auch anders sein? Die ungeheure Fülle des geschichtlichen Stoffes mußte auf ein Maß reduziert werden, das in den beiden Wochenstunden, die zur Verfü-

gung standen, einigermaßen bewältigt werden konnte. Es war daher sinnvoll, diese Kriterien aus den Bedürfnissen der politischen, gesellschaftlichen und geistigen Welt zu gewinnen, in der die zu erziehenden und zu bildenden Schüler lebten. Entscheidend war und blieb neben der Herrschaft der Chronologie, daß man bei der didaktischen Aufbereitung des geschichtlichen Stoffes an der Grundvorstellung festhielt, daß es notwendig ist, den Schülern ein möglichst vollständiges Bild von der geschichtlichen Entstehung unserer Welt nahezubringen, das auf alle Fälle ihre Wurzeln in der Antike und im Christentum mit umfaßte. Und so kam es, daß ganze Jahrgänge, ja Generationen von Schülern, und zwar gerade die geschichtlich Interessierten unter ihnen, das Kompendium des Lehrbuches und die in ihm dargestellten Ereignisse als die Geschichte lernten und begriffen, am Gymnasium Petrinum ebenso wie an anderen Schulen, denn der Geschichtsunterricht unserer Schule war eng in den durch prominente Historiker der Universitäten sanktionierten, schulrechtlich mehrfach abgesicherten Rahmen der Didaktik eingebunden.

Für den Schüler so gut wie unmerklich hatten sich freilich schon in den 50er Jahren die Stimmen gemehrt, die die Notwendigkeit der Suche nach neuen Wegen im Geschichtsunterricht betonten und dagegen opponierten, die bisherige Theorie und Praxis des Geschichtsunterrichts einfach den neuen Generationen weiterzuerben. Die Anstöße dazu ka-

men aus ganz unterschiedlichen Quellen. Erste Kritik hatte sich schon in der philosophischen Auseinandersetzung um den Historismus in den 20er Jahren geregt. Nach den politischen Katastrophen der folgenden Jahrzehnte mehrten sich die Zweifel, ob im Geschichtsunterricht alles beim alten bleiben könne. Nicht nur die, die das Programm der Umerziehung des deutschen Volkes nach dem Zweiten Weltkrieg mit Nachdruck betrieben, forderten eine kritische Auseinandersetzung mit der jüngsten Vergangenheit im Fache Geschichte; für viele war sie ein existentielles Gebot. Für andere wiederum stand im Vordergrund, daß der Neuaufbau von Staat und Gesellschaft nach dem Zweiten Weltkrieg es verlangte, den Geschichtsunterricht viel stärker als bisher in die politische Bildung einzu beziehen. Das hieß, daß der Behandlung der neueren und neuesten Geschichte ein viel breiterer Raum eingeräumt werden mußte. Gerade da lag aber in der Praxis des Geschichtsunterrichts an den meisten deutschen Schulen einiges im argen. Die Zeitgeschichte kam aus vielerlei Gründen zu wenig zu Worte, keineswegs nur deshalb, weil – wie häufig unterstellt wurde – mancher Geschichtslehrer nach dem Umbruch des Jahres 1945 bei der Behandlung dieses Stoffes geistig und politisch in eine bedrängte Situation geraten würde, sondern viel häufiger, weil die Stofffülle des Faches bestenfalls noch Zeit für die Betrachtung der beiden ersten Jahrzehnte unseres Jahrhunderts ließ und weil die eigentliche Zeitgeschichte wissenschaftlich zu



*Die Fahne des Gymnasium Petrinum von 1902*

diesem Zeitpunkt nur unzulänglich aufbereitet war. Ganz zaghaft versuchten in der Lehrerausbildung tätige Didaktiker, den Geschichtslehrern »Mut zur Lücke« zu machen, wie es hieß, um den drängenden Forderungen nach Behandlung der Zeitgeschichte Raum zu schaffen, und sie suchten und fanden neue Wege, um eine sinnvolle Stoffbeschränkung zu ermöglichen, ohne daß der Bildungsgehalt des Faches darunter litt oder gar dadurch in Frage gestellt wurde. Zunehmend setzte sich die Überzeugung durch, daß das exemplarische Prinzip dafür ein sinnvolles Instrument sein konnte, ein Prinzip der Stoffauswahl, das darauf abzielt, das in den besonderen geschichtlichen Ereignissen und Vorgängen verborgene Allgemeine sichtbar und verständlich zu machen, so daß zum Beispiel durch die genaue Behandlung einer der großen Revolutionen das geschichtliche Phänomen der Revolution schlechthin zu begreifen ist. Daß darunter das Verständnis des eigenständigen, individuellen Cha-

rakters jedes geschichtlichen Phänomens leiden würde, wurde demgegenüber als minder bedeutsam angesehen.

Für diese Tendenzen und Vorstellungen wurde im Geschichtsunterricht unserer Schule Raum gegeben, als sich das Gymnasium Petrinum in Zusammenarbeit mit dem Gymnasium St. Ursula sehr früh, zu Beginn der 70er Jahre, für die im Zuge der Bildungsreform in der Bundesrepublik notwendige Schulreform öffnete. Nun bestand die Möglichkeit, den Unterricht von der Beachtung der weiterhin geltenden Richtlinien und von dem starren Raster der Stunden tafeln, die bisher für Geschichte wie gesagt zwei Wochenstunden vorgesehen hatten, zu suspendieren. Nun wurden sechsstündige Leistungskurse möglich. Die beiden Schulen beschlossen zudem, den Schwerpunkt der in der Oberstufe zu behandelnden Unterrichtsstoffe auf die Geschichte der modernen Welt zu verlagern. Extreme Lösungen, wie man sie

in den folgenden Jahren gelegentlich von anderen nordrhein-westfälischen Schulen hören konnte, wo sich Leistungskurse in Jahrgangsstufe 12 und 13 ausschließlich mit der Geschichte Chinas im 20. Jahrhundert unter besonderer Berücksichtigung des Wirkens und Denkens von Mao Tse-tung beschäftigten oder wo die Besiedlung Nord- und Mittelamerikas im 16. und 17. Jahrhundert mit dem Schwerpunkt der Entstehung der Sklaverei in den USA detailliert untersucht wurde, hatten an den Dorstener Gymnasien mit Recht keine Chance. Die bei uns bis zum Inkrafttreten der neuen Richtlinien für den Geschichtsunterricht in der Sekundarstufe II behandelten Stoffe konzentrierten sich auf die europäische Geschichte von der Französischen Revolution bis zur unmittelbaren Gegenwart. Schwerpunkte bildeten die Behandlung der Französischen Revolution, die von ihr ausgehenden Impulse für die deutsche und die europäische Geschichte der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, die europäische Geschichte im Zeitalter Bismarcks, die Weimarer Republik, der Nationalsozialismus und die im Rahmen der Weltgeschichte behandelte deutsche Geschichte der Nachkriegszeit. Wie sich später bei den überregionalen Tagungen für den Geschichtsunterricht herausstellte, lag die Schule mit diesem Programm voll im Trend der Entwicklung, die das Fach auch an anderen Gymnasien genommen hatte. Stabilisiert wurde diese Konzeption auch dadurch, daß seit der Mitte der 70er Jahre viele junge Kollegen ihre Tätigkeit am

Gymnasium Petrinum aufnahmen, die sich an den Universitäten gerade mit zeitgeschichtlichen Themen befaßt hatten, die im Gefolge der Bildungsreform auch in der Hochschuldidaktik zu neuem Ansehen gelangt waren.

Auch methodisch brachte die Reform der gymnasialen Oberstufe für den Geschichtsunterricht einschneidende Veränderungen. Die Herrschaft des Lehrbuches wurde erheblich eingeschränkt zugunsten eines Unterrichts, in dessen Zentrum die Interpretation geschichtlicher Quellen stand, die eine viel unmittelbarere Erkenntnis und Auseinandersetzung mit den Ereignissen ermöglichte. Wesentliche Voraussetzung dieses Unterrichts wurde es nun, den Schülern bei der Behandlung geschichtlicher Stoffe zugleich die Techniken und Erfahrungen in der Interpretation geschichtlicher und politischer Texte zu vermitteln, denn die benötigten sie nicht nur für den Unterricht, sondern zugleich für ein erfolgreiches Abschneiden bei den Klausuren, die nun auch im Fache Geschichte geschrieben wurden. Die Bedeutung des reproduktiven Wissens, das vor allem durch das Lehrbuch vermittelt wurde, nahm quantitativ und qualitativ ab, und die Tendenz, die Autorität des Lehrbuches durch andere Medien aus dem Unterricht zu verdrängen, wuchs, nicht nur deswegen, weil die Akzeptanz von Autorität schlechthin in der öffentlichen Meinung stark zurückging, sondern auch, weil es für diesen neuen Unterricht noch keine Bücher gab und selbst gute Quellen-

sammlungen gerade für die Leistungskurse erst allmählich zu erscheinen begannen, so daß ein nicht unerheblicher Anteil der Lehrerbearbeit für die Vorbereitung des Unterrichts darin bestand, die Quellen zusammenzustellen und sie abzuschreiben, um sie den Schülern als hektographierte Texte vorlegen zu können. Diejenigen, die den Geschichtsunterricht am Petrinum aus diesen Jahren im Gedächtnis haben, werden sich erinnern, daß sich der Elan dieses Neubeginns spürbar auf die Schüler übertrug. Es kam nicht nur vor, daß in einer Jahrgangsstufe zwei Leistungskurse in Geschichte zustande kamen, die Schule hat auch nicht gleich wieder so leistungsfähige und -willige Kurse gehabt.

Geringfügige Veränderungen wurden dann noch einmal notwendig, nachdem im Februar 1983 die neuen Richtlinien für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe in Kraft getreten waren und die Abiturprüfungsordnung auf neue rechtliche Grundlagen gestellt worden war. Das erste Abitur unter diesen neuen Bedingungen fand im Sommer 1985 statt. Die neuen Richtlinien orientierten sich an den Erfahrungen, die die Schulen in der Phase der vorausgehenden Schulversuche gemacht hatten, und da wie gesagt das Petrinum dabei nicht auf Abwege geraten war, ergab sich durch das Inkrafttreten dieser neuen rechtlichen Grundlagen keine Notwendigkeit zu einer tiefgreifenden Veränderung. Nur der in der neuen Abiturprüfungsordnung enthaltene Zwang, jedes einzelne

Thema der schriftlichen Abiturprüfung so zu gestalten, daß seine Aufgaben die Sachgebiete eines Kurshalbjahres der Qualifikationsphase (12/I bis 13/II) überschritten, führte neben der weiter bestehenden Attraktivität der zeitgeschichtlichen Stoffe dazu, daß sich der Unterricht in der Jahrgangsstufe 12 und 13 nun stark auf die Geschichte des 20. Jahrhunderts konzentrierte, weil dadurch die Vergleichbarkeit der geschichtlichen Phänomene, die durch solche Themenstellungen in Beziehung zueinander gesetzt werden mußten, einigermaßen gewährleistet werden konnte. Und so beschloß die Fachkonferenz für Geschichte noch im Februar 1983 für die Sekundarstufe II eine Kurssequenz, in der die Geschichte der modernen Welt weiterhin der eigentliche Gegenstand des Geschichtsunterrichts blieb. Daß dabei ständig auch als Längsschnitte angelegte Rückgriffe auf ausgewählte Inhalte aus Altertum, Mittelalter und früher Neuzeit berücksichtigt werden konnten und mußten, war für uns selbstverständlich. Für die Jahrgangsstufe 11 sah diese Kurssequenz die Behandlung der Französischen Revolution und ihrer Auswirkungen auf die bürgerlichen Revolutionen des 19. Jahrhunderts und auf die Reform der europäischen Staatenwelt vor. Die eigentliche Qualifikationsphase für die Abiturprüfung konzentrierte sich dann auf die Behandlung der Weimarer Republik, von Nationalsozialismus und Faschismus und auf die Geschichte Deutschlands und der Welt nach 1945.

In jüngster Zeit ist dieses Curriculum für Geschichte in der Sekundarstufe II ein wenig in Bewegung geraten, so daß in die Qualifikationsphase wieder Stoffe aus der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und in den Unterricht der Jahrgangsstufe 11 Gegenstände der europäischen Geschichte vor der Französischen Revolution stärker einbezogen werden, eine Revision, die sich aus der Forderung, in der Abiturprüfung auch auf geschichtliche Stoffe des 19. Jahrhunderts zurückzugreifen, ergibt und die die Koordinierung des Stoffverteilungsplanes in der Sekundarstufe II bei den beiden Dorstener Gymnasien verbessert.

Gegenüber diesen Wandlungen des Geschichtsunterrichts in der Oberstufe unserer Schule ist der in der Erprobungsstufe und in der Sekundarstufe I stets vor allem durch die Gegebenheiten der geistigen und seelischen Entwicklung der Schüler in diesen Klassen bestimmt worden. Unberührt von den Bewegungen des Unterrichts in der Oberstufe blieb freilich auch der in der Unter- und Mittelstufe nicht. Gab es doch schon in der zweiten Hälfte der 70er Jahre auch für diese Klassen ein Geschichtsbuch, das die kompendienartige Darstellung so gut wie ganz durch eine Zusammenstellung von kurzen Auszügen aus exemplarischen Quellen zu ersetzen versuchte, aus denen dann erst im Unterricht die Ergebnisse erarbeitet werden sollten. Dieses Werk hat die Praxis des Mittelstufenunterrichts am Gymnasium Petrinum insofern mitgeprägt, als es

von vielen Kolleginnen und Kollegen lange Zeit neben dem Kompendium als zweites Geschichtsbuch benutzt worden ist, damit im Unterricht außer dem Lehrbuch auch immer kurze Quellentexte behandelt werden konnten. Das vor geraumer Zeit an der Schule neu eingeführte Lehrwerk für die Unter- und Mittelstufe verbindet nun diese beiden Bereiche, kompendienartige Darstellung und Abdruck jeweils einiger bedeutsamer Quellen zu den dargestellten Themen, miteinander und entlastet den Unterricht von dem parallelen Gebrauch zweier Werke.

Kehren wir zum Ausgangspunkt zurück, kehren wir vor allem wieder zum Geschichtsunterricht der Oberstufe zurück, der das eigentliche Feld der Wandlungen darstellte, die das Fach an unserer Schule genommen hat. Diejenigen Leser, die so freundlich waren, der Darstellung bis zu dieser Stelle zu folgen, werden bemerkt haben, in einer wie sprunghaften Bewegung sich diese Veränderung vollzogen hat. Man könnte sie fast dialektisch nennen, wenn dieser Begriff nicht allzu unbescheiden erscheinen könnte und wenn wir nicht von einer wirklichen Synthese, in der die Gegensätzlichkeit in dieser Entwicklung im vollen Sinne des Wortes aufgehoben wäre, sehr weit entfernt wären, weil eine solche Synthese von einer breiten gesellschaftlichen und geistigen Zustimmung getragen sein müßte. Ob die Ereignisse der jüngsten Vergangenheit eine Entwicklung einleiten, die die Voraussetzung dafür schafft, muß erst die Zukunft zeigen.

Hans-Georg Rother

## »Es lebe der Sport!«

Schulbeginn: Etwa 90 Mädchen und Jungen stehen in ihrem Klassenverband im geordneten Chaos auf dem Fahrradhof des Gymnasium Petrinum und warten auf ihre Sportlehrer, die sie zu der 1983 eröffneten Dreifachsporthalle führen werden. Dort erwartet sie ein breites Angebot an Sport- und Spielgeräten. Viele Möglichkeiten, die von den Speckbrettern bis zum Trampolin reichen, eröffnen sich den in den unteren Klassen koedukativ unterrichteten Klassen. Den Mädchen wird dort eine Unterrichtsreihe zum Thema Fußball ebenso angeboten wie Tanzen und Gymnastik für die Jungen. Durch das gemeinsame Tun, das sich besonders in den wiederbelebten »kleinen« Spielen wie z. B. Völkerball findet, wird allgemein die Freude an der Bewegung in den Vordergrund gestellt.

Das Turnen unterscheidet sich wesentlich von den Übungen in früheren Zeiten. Die traditionellen Geräte werden nun nach dem Bedürfnis der Kinder eingesetzt. Sie üben sich an ihnen durch Klettern, Balancieren, Hangeln oder ähnlichen kindgemäßen Bewegungen, wobei eine spielerische Einbindung für die Schüler normal ist, die den natürlichen Wettbewerb unterstützt.

Die eigene persönliche sportliche Leistung erbringen die Schüler im Wettbewerb zur Erlangung des Schüler- und Jugendsportabzeichens, der seit einigen Jahren regelmäßig für alle Schüler im Unterricht angeboten wird. Viele Schüler erzielen dadurch erste sportliche Erfolge, die ihre positive Grundhaltung zum Sport verstärken. Daneben können sie kontinuierlich ihre Leistungsentwicklung beobachten und vergleichen.

Die früher zu diesem Zweck angesetzten Bundesjugendspiele werden seit acht Jahren nicht mehr an einem gesonderten Tag durchgeführt, sondern ebenfalls während des Sportunterrichts innerhalb einer Unterrichtsreihe zur Leichtathletik, was wiederum den Motivationsgrad zu dieser Aktivität erhöht. Sieger- und Ehrenurkunden bilden für die Schüler immer noch einen Anreiz.





Für die Schüler der Sekundarstufe II hat der Sportunterricht in den letzten Jahren wesentliche Änderungen erfahren. Nachdem nach der Oberstufenreform die Schüler ihre Schwerpunktsportart wählen können, haben sie seit einigen Jahren am Gymnasium Petrinum Gelegenheit, Sport als 4. Abiturfach zu wählen. Das erfordert für alle Beteiligten einen höheren Anspruch im praktischen und theoretischen Bereich. So gehören Referate, Paper, Folien, Trainings- und Bewegungsanalysen zum Alltag des Oberstufensports. Die Hauptsache bleibt aber die sportliche Bewegung und die Freude daran. Denn sie soll erhalten bleiben und ihre Wirkung über die Schulzeit hinaus haben, damit jeder für sich immer sagen kann: Es lebe der Sport!

An einem Tag im Schuljahr feiern wir als Ersatz für den Tag der Bundesjugendspiele ein Spiel- und Sportfest. In jedem Jahr wird der Tag unter einem anderen Aspekt gesehen. Mal geht es um Klassenwettkämpfe im Völkerball, Basketball und Volleyball, dann wieder um Spaß und Geschicklichkeit in einer Phantasiewelt, die von den Schülern die »Hochstapelei« von Pappkartons oder den Weitwurf eines Baumstammes verlangt. Auch hier heißt die Devise: Sieger sein ist schön, mitmachen ist wichtiger.

Dieses Motto gilt auch für die Schülermannschaften, die in den letzten Jahren mit gutem Erfolg in den Bereichen Badminton, Basketball,

Handball, Fußball der Jungen und Mädchen an den Kreismeisterschaften und häufig an den Landesmeisterschaften teilnahmen.

Im Schulalltag haben die Schülerinnen und Schüler im Laufe eines Vormittages Gelegenheit, sich auch in der näheren Umgebung der Sporthalle sportlich zu betätigen. Es steht ihnen ein Leichtathletikübungsgelände direkt an der Halle zur Verfügung. Außerdem haben sie die Möglichkeit, sich im Freizeitgelände Maria Lindenhof spielerisch auszutoben oder ihre Ausdauer am Leinpfad des Kanals zu trainieren, wenn sie nicht den Weg zum ebenfalls zu benutzenden Sportplatz an der Pliesterbecker Straße gehen wollen.





## Abi- Spaß



Norbert Stäbler

## **Informatik, Informations- und Kommunikationstechnologien**

*»Ich plädiere für den rationalen Einsatz von Naturwissenschaft und Technik, nicht für deren Mystifikation und erst recht nicht für deren Aufgabe. Ich fordere die Einführung eines ethischen Denkens in die naturwissenschaftliche Planung. Ich bekämpfe den Imperialismus der instrumentellen Vernunft.«*

*Joseph Weizenbaum*

### **Warum Informatik?**

Computertechnologie und Datenverarbeitung ist ohne Zweifel ein wesentliches Element in nahezu allen Bereichen unserer Erlebens- und Erfahrungswelt geworden. Ob am Geldautomaten oder an der Scannerkasse, ob im Beruf oder bei der Freizeitgestaltung: neue Technologien verändern die Strukturen der Gesellschaft. Unkenntnis der Zusammen-

hänge erzeugt Unsicherheit, das Gefühl der Abhängigkeit und Bevormundung. Schule muß dem jungen Menschen die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem Handeln geben. Dazu ist es zukünftig immer zwingender erforderlich, neue Technologien transparent zu machen, ihre Gefahren und ihre Beherrschbarkeit aufzuzeigen, in den kritischen Umgang mit ihnen einzuführen.

## Zwei Bereiche »Informatik für alle«

Mit Beginn des Schuljahres 1992/93 wurde der Unterricht mit den Neuen Technologien in den Pflichtbereich aller Schulformen der Sekundarstufe I aufgenommen. Er ist Gegenstand nicht nur im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich, sondern auch in den sprachlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Schülerinnen und Schüler erfahren die Anwendungen: Textverarbeitung, Datenverwaltung, graphisch-konstruktive Systeme (CAD, Computer Aided Design).

Der Wahlpflichtbereich der Sekundarstufe I vermittelt erste Ergänzungen und Vertiefungen: Erstellen von einfachen Algorithmen, Einführung in das Programmieren, modellhafte Implementierungen von Textverarbeitung, Datenverwaltung und CAD.

## Informatik in der Sekundarstufe II

Der »eigentliche« Informatikunterricht klärt die Grundlagen der Datenverarbeitung: Entwicklung und Analyse von Computerprogrammen, Algorithmen und Datenstrukturen (»Software«), Aufbau und Funktionsweise von Rechnern (»Hardware«).

## Informatik am Petrinum, früher, heute, zukünftig

### Das Unterrichtsangebot

Die Geschichte des jüngsten Faches am Petrinum ist kaum älter als zehn Jahre. Noch im Gebäude an der Bochumer Straße fand sich erstmals eine Gruppe interessierter Schüler zusammen, die sich im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft mit der Programmiersprache »Pascal« beschäftigte. Erst später, im neuen Schulgebäude, standen die erforderlichen Rechner (Apple II) zur Verfügung. Die AG war in der Folgezeit zunächst das einzige Informatikangebot, bis aufgrund steigenden Interesses das Fach im Rahmen des Differenzierungsbereiches (Klassen 9 und 10) als zweistündiger Mathematikaufbaukurs eingerichtet wurde. Seit Beginn des Schuljahres 1991/92 ist Informatik auch ein Grundkursfach in der Sekundarstufe II.

## Ausstattung und Nutzung

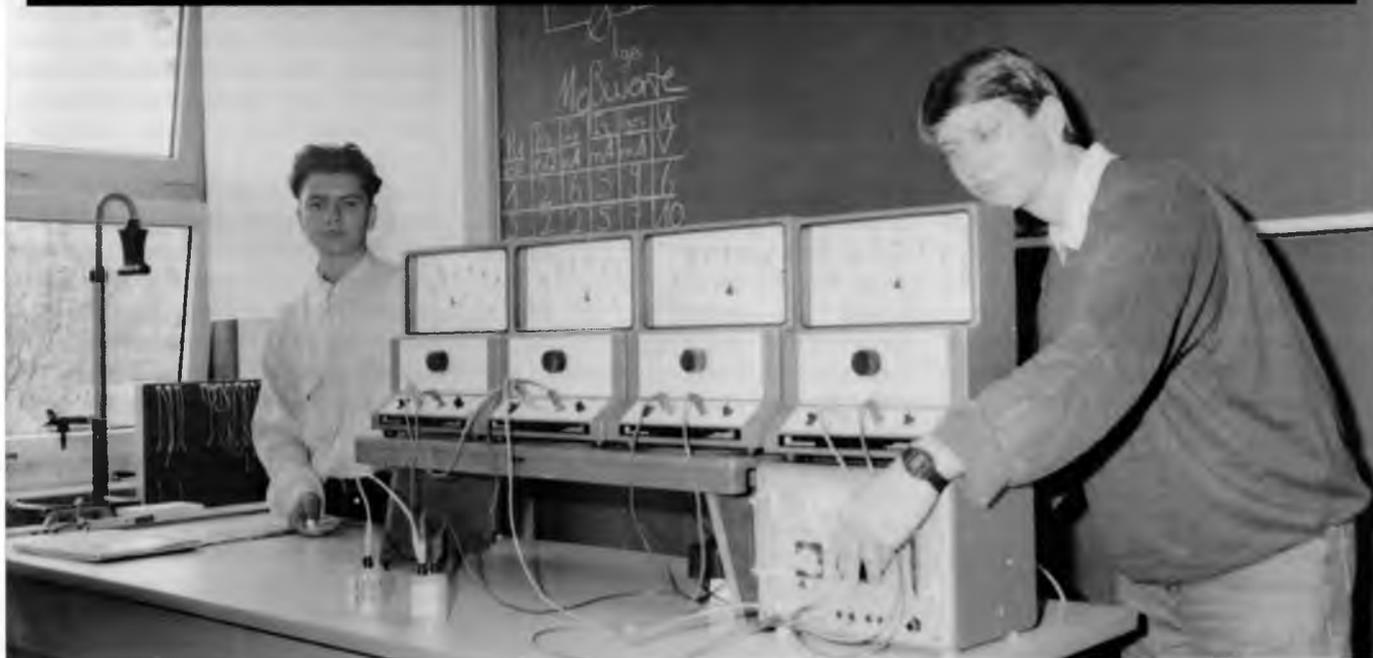
Effizienter Unterricht setzt leistungsfähige Rechner und eine umfangreiche Software voraus. Im gemeinsamen Bestreben der Schulleitung und der Stadt Dorsten konnte mit Beginn des Schuljahres 1992/93 das zehn Jahre alte Apple-System durch eine großzügige und moderne Anlage ersetzt werden. Den einzelnen Arbeitsplatz brauchen sich nur noch zwei Benutzer zu teilen. Eine Zentraleinheit stellt als Fileserver die Programme und Dateien zur Verfügung. Die Einrichtung des Systems gestattet eine breite Nutzung in allen Fachbereichen. Der Rechner wird nicht nur im Informatikunterricht eingesetzt werden, sondern zunehmend auch andere Fächer unterstützen. Mit künftigen fachspezifischen Softwareanschaffungen können die Einsatzmöglichkeiten ständig erweitert werden.



*Problemlösung*

Dietrich Karla

## »Physik ist das, was nie gelingt . . . «



Jeder, der einmal die Schulbank gedrückt hat, wird an dieses Wort erinnert, wenn er an eine Physikunterrichtsstunde zurückdenkt, in der ein Meßinstrument anders ausschlug, als es ausschlagen sollte oder ein erwarteter Effekt, den man beobachten wollte, einfach nicht eintrat, sondern etwas Unvorhergesehenes geschah.

Dem Verfasser geht es nicht anders: Die Erinnerung an seinen Physikunterricht der Mittelstufe beschränkt sich auf ein isoliertes Ereignis bei der Beobachtung eines Experimentes.

Was eigentlich beobachtet werden sollte, ist ihm aus dem Gedächtnis entschwunden, nicht aber der Vorgang: Der Raum war abgedunkelt, nur eine Experimentierleuchte lieferte spärliches Licht, als ein Becherglas, gefüllt mit Wasser, umfiel, das Wasser sich über einen aufgebauten Transformator ergoß und es bei lautem Zischen unvermittelt stockfinster wurde. Es stank verschmort, die Klasse johlte . . .

Jeder ehemalige Schüler kennt solche oder ähnliche, für den Lehrer peinliche Situationen. So wie früher

besteht auch heute noch bei jeder Experimentalstunde die Möglichkeit, daß etwas Unvorhergesehenes passieren kann. Allerdings nimmt man heute solche Situationen in der Regel als Ausgangspunkt weiterer Untersuchungen, denn Fehlerbetrachtungen, mögliches Auftreten von Fehlern sowie Fehlerdiskussionen haben im derzeitigen Physikunterricht einen festen Platz und sollen zu kritischem Methodenbewußtsein führen.

Ein Mensch, der durch eine Zeitma-

schine in zukünftige Jahrhunderte versetzt wird oder die Jahrhunderte im Tiefschlaf verbringt und sich nun plötzlich in einer ihm unbekanntem Welt orientieren muß, ist ein beliebtes Motiv von Science-Fiction. Würde ein Schüler (oder Lehrer), der vor 20, 30, 40 ... Jahren den Physikunterricht am Gymnasium Petrinum besuchte, »seinen« Unterricht wiedererkennen? Wohl kaum. Er muß feststellen, daß der Physikunterricht im Rahmen der Naturwissenschaften wie kaum zuvor eine grundsätzliche und strukturelle Veränderung erfahren hat: neue Unterrichtsinhalte und Arbeitsformen, neue Lehrpläne und Lernmaterialien, neue Schulbücher und Handreichungen wurden eingeführt, umgeschrieben ...

Hinzu kommt noch, daß der Umgang von Lehrern und Schülern starken Veränderungen unterworfen wurde. Nicht zuletzt hat auch die außerordentlich stürmische Entwicklung der Naturwissenschaften auf allen ihren Gebieten zu diesen tiefgreifenden Änderungen beigetragen, so daß Änderungen im Fach Physik stets mit denen der anderen Naturwissenschaften einhergingen.

In den 50er Jahren war der naturwissenschaftliche Unterricht am Petrinum aus heutiger Sicht völlig unzureichend. Gemäß den im Juni 1950 in Fredeburg verabschiedeten Richtlinien wurde am altsprachlichen Gymnasium der Physikunterricht in UIII und OIII sowie von OII bis OI je zweistündig erteilt, wenn genügend Lehrer vorhanden waren. (Noch

schlechter stand das Fach Chemie dar. Es wurde nur für ein Jahr, nämlich in der Untersekunda, mit zwei Unterrichtsstunden pro Woche verpflichtend unterrichtet.)

Die Saarbrücker Rahmenvereinbarungen vom 6. 3. 1961 brachten eine Änderung der Stundentafeln mit dem Ziel, die Zahl der Unterrichtsfächer einzuschränken. Es wurde das Wahlpflichtfach eingeführt mit der Wahl zwischen Physik, Chemie, Biologie und Philosophie. Beachtenswert erscheint mir hierbei, daß die Philosophie als Alternative zu einem naturwissenschaftlichen Fach angesehen wurde. Ebenso erscheint es mir einleuchtend, daß Schüler, die von der Mittelstufe her nur geringe Grundkenntnisse mitbrachten, meinten, den Weg des geringsten Widerstandes gehen zu können und entsprechend wählten.

Geringe Grundkenntnisse in den Naturwissenschaften waren wohl auch ein Grund, daß sich relativ wenige Abiturienten in den 60er Jahren zu einem naturwissenschaftlichen Studium entschlossen. Diese geringe Zahl entsprach bei weitem weder dem Bedarf der Industrie noch dem der Schule und führte bei stark steigenden Schülerzahlen in eine Notsituation, der man am Petrinum mit der Erteilung fachfremden Unterrichts, mit Kürzungen oder gar mit Ausfall des Unterrichts sowie mit der Beschäftigung von Hilfslehrkräften aus Industrieunternehmen (Vebea, Ruhrgas u. a.) zu begegnen versuchte. Durch diese Hilfskräfte wurde noch

bis Mitte der 70er Jahre auch dankenswerte Reparatur- und Aufbauhilfe in der physikalischen Sammlung des Petrinums geleistet, indem defekte Geräte im »heimischen Betrieb« getestet wurden und so manches Zusatzteil oder eine Sonderanfertigung der Lehrwerkstatt einen Platz in der Schulgerätesammlung fand.

Die Zeit des Experimentierens mit Schulmodellen und dem Fach Naturwissenschaften endete für die Oberstufe mit der Vereinbarung der Kultusminister zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7. Juli 1972. Jetzt erst wurde das Fach Physik mit den anderen Naturwissenschaften im mathematisch-naturwissenschaftlichen Aufgabenfeld gleichwertig neben die Fächer des sprachlich-musischen und die des gesellschaftlichen Aufgabenfeldes gestellt. Der Mangel an Fachkräften setzte der Wahl aber noch enge Grenzen und führte für lange Zeit zu verkürztem Unterricht. So war ich, als ich im Februar 1974 ans Petrinum kam, neben dem Schulleiter, Herrn Kallhoff, die einzige Fachlehrkraft für das Fach Physik. Im Sommer 1975 kam Herr Paul als 2. Lehrkraft von seinem Auslandsschuldienst zurück.

Die Situation hat sich seitdem grundlegend gewandelt. Z. Zt. ist das Fach Physik mit 5 Lehrkräften vertreten. Entsprechend der Bedeutung der Naturwissenschaften in unserer Zeit ist der Physikunterricht in der Sekundarstufe I breit angelegt. Er setzt

in Kl. 5 ein, wird in den Jahrgangsstufen 6/1, 8, 9/2 und 10 verpflichtend in der Sekundarstufe I fortgeführt und kann wahlweise im Grund- oder im Leistungskurs vom Schüler bis zum Abitur weitergeführt werden.

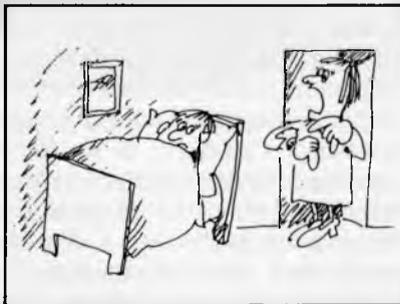
Nach dem Bezug des neuen Schulgebäudes im Sommer 1982 ist das Petrinum mit naturwissenschaftlichen Fachräumen gut ausgestattet. Im Zuge des Neubaus sollte auch die physikalische Sammlung neu eingerichtet werden. Beim Einzug war daraus aber nur eine nicht besonders üppige Ergänzung der bestehenden Sammlung geworden. So wird ein ehemaliger Schüler aus den 50er Jahren in der physikalischen Sammlung eine Reihe von »vertrauten« Geräten entdecken können, natürlich neben einer ganzen Reihe neuerer Geräte. Hier setzte sich in dankenswerter Weise der Förderverein des Gymnasium Petrinum ein und bereicherte die Physiksammlung mit einer Meßstation, bestehend aus einem Apple IIe-Rechner nebst Drucker, Transientspeicher und Schreiber sowie umfangreichem Zubehör. Insgesamt gesehen läßt sich mit der bestehenden Sammlung noch gut arbeiten, auch wenn aufgrund der geringen Mittelzuwendungen in den dem Umzug folgenden Jahren der Zustand der Sammlung nur durch hohen zeitlichen Aufwand seitens der Lehrkräfte und durch Unterstützung von Eltern aufrechterhalten werden konnte. Der Zahn der Zeit nagt auch hier unerbittlich.

### Impressionen eines Jungphysikers zum Kraftbegriff

Der Körper ist im Gleichgewicht, die Seele freut sich darob nicht! Länglich verformt, verdreht und rot fühlt sich das Ohr in großer Not.



Den Ruhezustand aufzuheben, muß man den Worten Nachdruck geben. Der Physiker benennt das Kraft, was Mutterliebe oft nicht schafft.



Das Pferd bremst ab mit voller Kraft, weil es das Hindernis nicht schafft. Doch da er sich nicht festge-

klemmt, bewegt der Reiter sich noch weiter, bis eine Kraft ihn gleichfalls hemmt.



### Appendix eines dichtenden Altpophysikers (Wilhelm Busch)

Hier strotzt die Backe voller Saft, dort ist die Hand, gefüllt mit Kraft. Die Kraft, infolge von Erregung, verwandelt sich in Schwingbewegung. Bewegung, die in schnellem Blitze zur Backe eilt, wird dort zur Hitze. Die Hitze aber, als Entzündung der Nerven, brennt als Schmerzempfindung bis in den tiefsten Seelenkern. Und dies Gefühl hat keiner gern. Ohrfeige nennt man diese Handlung, der Forscher nennt es Kraftverwandlung.

## »Chemie ist das, was knallt und stinkt . . . «

. . . auf diese Vorstellung, die viele Schüler im Unterricht möglichst oft bestätigt finden möchten, kann nur ab und zu eingegangen werden. Auch die geheimnisvolle schwarze Kunst der Alchemisten des Mittelalters findet im modernen Chemieunterricht kaum Platz, so interessant chemiegeschichtliche Entwicklungen auch sein mögen.

Ein wichtiges Anliegen ist es, in einem klar gegliederten, logisch aufgebauten Unterricht die Schüler mit modernen Denk- und Arbeitsweisen der Chemie vertraut zu machen. Neben diesen fachwissenschaftlichen Aspekten sollen die Schüler aber auch erkennen, daß die Chemie eine lebenswichtige Wissenschaft ist, die uns alle betrifft: man denke nur an Arzneimittel, Kunststoffe, Farbstoffe, Waschmittel, Kosmetika, aber auch an Umweltanalytik, um nur einige Bereiche zu nennen. Im Gegensatz zu früher spielt der oft diskutierte Themenkomplex »Chemie, Umwelt und Gesellschaft« inzwischen eine bedeutende Rolle und soll die Schüler zu kritischem Denken erziehen und ihnen bewußt machen, daß Chemie eine fächerübergreifende Wissenschaft ist.

Am Gymnasium Petrinum war in den fünfziger Jahren für Chemie keine Fachkraft vorgesehen. Herr Zenker erteilte theoretischen Unterricht im Physikraum. Als dann im Jahre 1958 einige Räume um- und ausgebaut wurden, konnte ein kontinuierlicher Unterricht stattfinden, und zwar standen in den sechziger Jahren für die O III und U II je zwei Wochenstunden Chemie auf dem Lehrplan. Der Unterricht wurde von Herrn Larisch und Herrn Dr. Wienke erteilt. Allgemein gültige Richtlinien, Sicherheitsvorschriften und Gefahrstoffverordnungen gab es nicht; giftige Stoffe konnten nicht entsorgt werden. Deshalb wurden keine Schülerexperimente durchgeführt. Geräte und Chemikalien wurden in bescheidenem Umfang zum Teil über Apotheken angeschafft und waren auf bestimmte, spezielle Experimente des jeweiligen Lehrers zugeschnitten.

Das Fach Chemie, dem ein gewisser Hauch von Abenteuer anhaftete, bekam – wie andere Fächer auch – mit der Reform der gymnasialen Oberstufe einen neuen Stellenwert. Durch erweiterte Rahmenbedingungen wurden zunächst in der Sekundarstufe I Voraussetzungen dafür geschaffen, daß im Chemieunterricht, der nun in den Klassen 7, 9 und 10 erteilt wird, neue Inhalte und Ziele berücksichtigt werden können. Demnach soll laut Richtlinien der Schüler erfahren, daß die Vielfalt der Stoffe aus den mannigfaltigen Gruppierungen nur weniger Elemente resultiert. Er soll begreifen, daß sich die vielen Erscheinungsformen der Materie

systematisch ordnen lassen und daß zwischen ihrem Verhalten und ihrer Struktur gesetzmäßige Beziehungen bestehen. In diesem Zusammenhang wird ihm das Periodensystem der Elemente sowohl als Ordnungsschema wie auch als Grundlage der theoretischen Deutung des Aufbaus der Materie verständlich.

Um zu den jetzt gültigen Richtlinien für das Fach Chemie in der Sekundarstufe II zu kommen, war eine umfangreiche curriculare Entwicklungsarbeit nötig. Neben neuen Formulierungen von Inhalten und Zielen wurden auch didaktische und methodische Aufarbeitungen vorgenommen.

Der moderne Chemieunterricht soll nicht nur eine wissenschaftspropä-



Schülerarbeit 1991 (Hagen Jung):  
»Tanzendes Benzol«

deutsche Funktion haben, sondern auch die Gesellschaft mit ihren heutigen und zukünftigen Qualifikations-

anforderungen berücksichtigen, d. h., daß eine weitere und nicht unwesentliche Aufgabe des Chemieunterrichts darin zu sehen ist, neben der Vermittlung fachinterner Inhalte auch externe Faktoren anzusprechen. Erkenntnisprozesse in der Chemie sollen

lung der neuen Situation nicht gewachsen waren.

Der Schulneubau brachte dann 1980 die Erfüllung fast aller Wünsche. Es stehen nun drei modern eingerichtete Chemieräume (Lehrraum, Samm-



*Experimente zum Bleiakkumulator im Grundkurs der Jahrgangsstufe 12*

nicht losgelöst von technischen, ökonomischen, sozialen und politischen Bedingungen naturwissenschaftlicher Tätigkeiten gesehen werden.

Die curricularen Empfehlungen und Richtlinien konnten im alten Schulgebäude an der Bochumer Straße nur zum Teil im Unterricht umgesetzt werden, da die vorhandenen Chemieräume und der Inhalt der Samm-

lungsraum und Schülerübungsraum) zur Verfügung. Die Chemiesammlung konnte von Grund auf erneuert und erheblich erweitert werden. So wurden neben einem Gaschromatographen, einem Spektroskop, einem Polarimeter und zahlreichen Modellen zur Strukturchemie vor allem Geräte für Schülerexperimente in den Sekundarstufen I und II angeschafft. Hier ist inzwischen ein hoher

Standard erreicht worden. Moderne Methoden, z. B. Leitfähigkeitsmessungen, chromatographische Untersuchungen, polarimetrische und spektroskopische Messungen, können im Unterricht eingesetzt werden. Umfangreiche Glasapparaturen ermöglichen gezielte präparative Arbeiten im Bereich der organischen Chemie der Oberstufe.

Chemie ist am Gymnasium Petrinum seit 1981 Abiturfach und – wie andere Fächer auch – in den gesamten Kreis von Leistungs- und Grundkursen, Wahlmöglichkeiten und Pflichtbindungen integriert. Im Jubiläumsjahr wird das Fach Chemie von der Fachlehrerin Frau Kanthak-Kahlen und den Fachlehrern Herrn Eichner und Herrn Dr. von der Heydt in den Klassen 7, 9 und 10 und in drei Grundkursen in der Oberstufe mit insgesamt 35 Wochenstunden unterrichtet.

In den vergangenen Jahren wurden Exkursionen zu Werken der chemischen Industrie in der näheren Umgebung durchgeführt. Sie sollen den Chemieunterricht ergänzen und die Schüler mit modernen Technologien, z. B. der Kunststoffverarbeitung, und mit Methoden und Problemen der Abwasseraufbereitung bekannt machen und ihnen vor Augen führen, daß Chemie und Umweltschutz nicht unbedingt kontrovers gesehen werden dürfen.

## Nicht nur von Mäusen und Menschen!

Es ist sicher ein Zufall, daß die Ära des Bestehens unserer Schule etwa exakt auch den Zeitraum umfaßt, in dem sich die Biologie als Wissenschaft etablierte. Um die Mitte des 17. Jahrhunderts erfindet der Niederländer A. v. Leeuwenhoek ein primitives Mikroskop, mit dem erstmalig »Zellen«, ja sogar Bakterien sichtbar gemacht werden. Der Begriff »Zelle« wird vom Engländer R. Hooke 1665 geprägt. J. Schleiden und T. Schwann begründen im 19. Jahrhundert mit verbesserten Mikroskopen die Zelltheorie.

Um 1735 wird die damals bekannte Tier- und Pflanzenwelt erstmalig systematisch erfaßt und wissenschaftlich beschrieben durch den Schweden C. v. Linné, der somit die Grundlagen für den Vergleich der Baupläne der Lebewesen schafft. Diese deskriptive Biologie hat in der Didaktik des Faches bis in unser Jahrhundert einen großen Einfluß gehabt. Das Kennenlernen der heimischen Flora und Fauna war eines der wichtigsten Ziele des Biologie-Unterrichts früherer Jahre. Der Vergleich von Pflanzen und Tieren in ihren Ähnlichkeiten ermöglichte in der Wissenschaft des ausgehenden 18. und des frühen 19. Jahrhunderts die Begründungen der

Evolutionstheorien von J. B. Lamarck (1809) und C. Darwin (1859). Die Theorie Darwins mit der nachfolgenden Erweiterung durch andere Forscher ist heute wichtiger Unterrichtsgegenstand der Biologie in der Oberstufe.



Ein weiterer wissenschaftsgeschichtlicher Schwerpunkt ist die Begründung der Vererbungslehre durch den Naturkundler und Mönch G. Mendel (1865), dessen Regeln am ehesten bei ehemaligen Schülern zum Stichwort Biologie-Unterricht abrufbar sind. Mendel ist aber nur der Beginn einer wissenschaftlich dynamischen Entwicklung, die über die Genkarten T. H. Morgans (um 1915), Nachweis der DNA als Träger der genetischen Information, O. T. Avery (1944), Strukturaufklärung der DNA, J. Watson u. F. Crick (1953) genetischer Code und verschiedene andere Autoren der 50-60er Jahre bis zur heutigen Möglichkeit reicht, Gene

von einem Organismus auf einen anderen zu übertragen und so das Erbgut zu transferieren. Inzwischen wird schon vom Beginn einer zweiten Schöpfung gesprochen. Der Genetik-Unterricht hat folglich in den Richtlinien des Biologie-Unterrichts des Landes NW seinen wichtigen Stellenwert als Semesterthema in der Oberstufe gefunden.

Die Methoden der anderen Naturwissenschaften wie Physik und Chemie, deren sich die heutige moderne Biologie bedient, haben sie von einer rein deskriptiven zu einer exakten Naturwissenschaft gemacht. Dies wird den Schülern im Unterricht besonders in der Stoffwechsel- und Neurophysiologie, der Ethologie und der Ökologie vermittelt. Diese Unterrichtsinhalte haben die Bestimmungsübungen, diverse Aspekte der Tier- und Pflanzenkunde früherer Jahre verdrängt. Inzwischen stellt sich dies aber auch als ein Mangel heraus, betrachtet man die Entwicklung des Faches in den letzten zwei Jahrzehnten. Die Belastung der Umwelt durch menschliche Aktivitäten, die Wälder, Flüsse, Seen und Meere schädigen und bedrohen, sind Thema der recht jungen Teildisziplin Ökologie. Hier sind aber gerade fundierte Kenntnisse der Fauna und Flora notwendig, ein Defizit, das durch mangelnde Möglichkeiten der originären Erfahrung in der Unterrichtspraxis zudem verschärft wird. Neben der Genetik ist aber die Ökologie – der Begriff wird bereits 1866 von E. Haeckel geprägt – die Teildisziplin der Biologie, die der zukünftig gesell-



schaftlich auch entscheidenden Generation besonders nahe gebracht werden muß, um eine lebenswerte Umwelt zu erhalten. Das Verständnis für die Zusammenhänge des Lebens auf der Erde muß der moderne Biologie-Unterricht leisten.

Der Unterricht der Sekundarstufe I vermittelt neben Tier-, Pflanzen- und Menschenkunde Einführungen in die Disziplinen Ökologie, Genetik und Stoffwechsel, jeweils 2 Wochenstunden. Die differenzierte Sekundarstufe II gliedert den Unterricht in die Halbjahresthemen: Zytologie (11/I), Stoffwechselphysiologie (11/II), Neurophysiologie/Ethologie (12/I), Genetik (12/II), Ökologie (13/I) und Evolutionsbiologie in 13/I und 13/II. Dies kann von den Schülern in 6-stündigen Leistungskursen oder 3-stündigen Grundkursen pro Woche belegt werden.

Zum Unterricht in den modernen Räumen des neuen Schulgebäudes kommen als Lehrveranstaltungen

noch Arbeitsgemeinschaften, eintägige Exkursionen und einwöchige Studienfahrten im Rahmen der Oberstufe hinzu. Exkursionen gehören zum Ökologie-Unterricht. So sind z. B. 1988 Gewässeruntersuchungen am Rhader Mühlenbach, 1991 am Blauen See und am Tillessensee in Dorsten vorgenommen und ausgewertet worden. Eine Studienfahrt mit dem Schwerpunkt Wattökologie führte zur Nordseeinsel Wangerooge.

Für die Unterstufen-, aber auch für andere interessierte Schüler besteht eine Bio-AG, die sich des Schulgartens im Innenhof des NW-Traktes annimmt. Übrigens wird hier eine alte Tradition des Petrinum wieder aufgenommen. So wurde schon Anfang des Jahrhunderts in der alten Schule ein Schulgarten mit verschiedenen Pflanzenarten unterhalten und gepflegt, damals auch von Kollegen der Kunstszene. Ein Teil des heutigen Gartens wird mit mehrjährigen Gewächsen als Ziergarten, ein weite-

rer zum Anbau von Gemüse genutzt. So konnten schon erfolgreich Tomaten, Zucchini, Möhren, Erbsen, Bohnen und Kartoffeln geerntet werden. Gartenabfälle werden fachgerecht kompostiert, der gewonnene Humus zur Bodenverbesserung genutzt.

Insgesamt erfreut sich der Biologie-Unterricht an unserer Schule seitens der Schüler großer Beliebtheit. Dies zeigen nicht zuletzt die stets zustande kommenden Leistungs- und Grundkurse in der Oberstufe.

Probleme zeigt die zur Zeit sicher dynamischste Naturwissenschaft allerdings in der Fülle der Stoffpläne des Pflichtbereiches, die für den freien, interessenbezogenen Unterricht wenig Spielraum lassen. Der Fachlehrermangel ist weiterhin auch dafür verantwortlich, daß die Differenzierungskurse für die Jahrgangsstufen 9 und 10 bisher nicht eingerichtet werden konnten. Es wäre auf längere Sicht wünschenswert, wenn hier den Schülern der Mittelstufe ein weiteres Neigungsangebot gemacht werden könnte.



## Erinnerungen eines Vaters

Hauptproblem beim Zuzug in die Lippestadt vor zwanzig Jahren war die Notwendigkeit, sich für eine Schule zu entscheiden, auf der der erste Sohn nach abgeschlossener Grundschule in die Geheimnisse der »höheren Bildung« eingeführt werden könnte.

Die Ratschläge der wenigen neuen Bekannten waren nicht eindeutig. »Das Petrinum? Da muß der Sohn aber ganz schön schuften! Und intelligent muß er auch sein!« Der verunsicherte Vater denkt an seine eigene Vergangenheit. Ohne etwas Nachdruck durch die Lehrer wäre der eigene Lernerfolg sicher geringer ausgefallen. Unter diesem Gesichtspunkt scheint das Petrinum die richtige Wahl zu sein. Intelligent? Was soll dieser Zweifel? Bei der Anmeldung dann wieder diese Erinnerung an die eigene Schulzeit. Nein, ein begeisterter Schüler war ich nicht! Klassenzimmer eng. Der Unterricht für einzelne Klassen sogar in Räumen eines angrenzenden Gebäudes. Der Zustand ruft nicht unbedingt Begeisterung hervor! Der freundliche Herr, der die Anmeldung entgegennimmt, schon eher. Sachlich, kompetent, registriere ich im Unterbewußtsein. Später erfahre ich, daß er der stellvertretende Direktor ist. Ja, man fange in der Fünf mit Englisch an. Latein

komme in der Sieben hinzu. Aha, alles wie in der eigenen Schulzeit. Wenn, wirft ein zweiter Herr ein, wenn der Herr Minister sich nicht anders entscheidet! Ja richtig, man lebt ja im Zeitalter der Reformen. »Opas Schule ist tot!« Das ist die unheimlich progressive Aussage der Jusos.

Erste Schulpflegschaftssitzung. Die Vertreterin der Parallelklasse fragt nach dem Versicherungsschutz auf dem Schulweg. Mein Gott, das hatten wir doch schon in der Grundschule. Geduldig erklärt der Direktor die Rechtslage. Auch alle Zusatzfragen werden mit der gleichen Ruhe beantwortet. Wir sind inzwischen eine gute dreiviertel Stunde älter geworden. Jetzt muß noch der Betrag bewilligt werden, den die Eltern trotz Lernmittelfreiheit aufbringen müssen. Wegen einer Lektüre liegt der Betrag für die Zehn um DM 3,50 zu hoch. Ein Vertreter der Zehn setzt seine ganze Redekunst ein, um die »völlig verfehlte und unhaltbare Planung« anzuprangern. Als Neuling versteht man nicht, daß der Gegenwert einer Schachtel Zigaretten für das ganze Schuljahr so viel Diskussionsenergie freisetzen kann. Im geheimen korrigiert man sein Vorurteil, daß der Lehrerberuf die leichteste Art ist, sein Geld zu verdienen.

Der wichtigste Punkt kommt zum Schluß. Die ersten Vertreter haben sich schon verabschiedet. Das Schulgebäude ist zu klein und nicht mehr zeitgemäß. Ein Anbau könnte die Platzenge beseitigen. Schulleitung

und Pflegschaftsvorsitzender träumen jedoch von einem Neubau. Die Kosten werden geschätzt, die Finanzierung angesprochen, das Projekt vom inzwischen erschöpften Gremium vertagt.

Das Thema Schulgebäude wird in den folgenden Jahren noch oft vertagt. Bewundernswert bleibt das Engagement von Schulleitung und einem kleinen Kreis innerhalb der Pflegschaft für einen Neubau. Der älteste Sohn macht inzwischen seine Erfahrung mit der Oberstufenreform. Auf dem Schulhof stehen schon seit Jahren zwei Klassenräume in »Fertigbauweise«. Vor noch gar nicht so langer Zeit hätte man eher von Baracken gesprochen. Der Fortschritt zeigt sich eben auch in Definitionen. Da platzt eines Tages in einer der Sitzungen die Bombe. Noch vor den ermüdenden Themen Klassenfahrten, Versicherung und Zuschuß zu den Lernmitteln erfährt das überraschte Gremium, daß ein Neubau bewilligt ist. Toll, wie die Verantwortlichen das geschafft haben!

Ich sitze zum erstenmal als Vater in einer Abiturfeier. Beeindruckend der organisatorische Rahmen, perfekt die musikalische Leistung von Orchester und Solisten, Leistungen, die aus einer der zahlreichen Arbeitsgemeinschaften hervorgehen. Ganz freiwillig und deshalb auch so mitreißend. Sohn Nr. 2 bevölkert seit Anfang des Schuljahrs ebenfalls das Petrinum. Im nächsten Jahr wird er mit der ganzen Schule in das neue Gebäude umziehen. Nach den meist guten Reden

und dem Schlußakkord wird Sekt gereicht. Die Stimmung ist ausgelassen.

Die Sommerferien '82 sind beendet. Das neue Gebäude des Petrinum kann besichtigt werden. Es ist ein Erlebnis. Große, helle Klassenräume, echte Hörsäle für die naturwissenschaftlichen Fächer, kurz, eine ganz andere Welt. Man ist fast versucht, noch einmal zur Schule gehen zu wollen. Nicht so ganz ernsthaft, aber wenn man die eigenen Problemfächer abwählen dürfte? . . .

Neidische Kritiker weisen in der örtlichen Presse darauf hin, daß zu teure Werkstoffe zum Bau verwendet wurden. Kupferblech für die Außenverkleidung! Was sie wohl heute sagen würden, wenn der Architekt sich für Asbestzement entschieden hätte?

Die schönen, problemlosen Jahre nach dem Umzug vergehen wie im Flug. Die geburtenschwachen Jahrgänge machen sich bemerkbar. Die Anmeldungen gehen stark zurück. Wir befinden uns im Zeitalter der Alternativen. Der Schulträger ist verunsichert. Elternwille heißt das neue Zauberwort. Nicht das Gymnasium, nein, die Gesamtschule würde von der Mehrheit der Eltern gewünscht! Wirklich?

Inzwischen kennen wir den Elternwillen. 350 (dreihundertfünfzig) Jahre sind für das Petrinum keine statische Größe. In dieser Zeit wurde Erfahrung gesammelt, Innovation mit Augenmaß betrieben, eine



Gemeinschaft von Lehrern, Schülern und Eltern erreicht. Das junggebliebene Petrinum übt in seinem Einzugsbereich geradezu eine Sogwirkung aus. Die steigende Schülerzahl bei sinkender Kinderzahl zeigt allen Ideologen, was Dorstens Eltern mögen.

Auch der jüngste Sohn hat seine

Schulzeit am Petrinum mit Erfolg beendet. Ich gestehe, daß der Übergang zur Gruppe der Ehemaligen auch für Eltern die Lebensqualität nicht mindert. Das Petrinum aber wird weiterleben, sich neuen Herausforderungen stellen und immer modern bleiben.



## Tag der offenen Tür



**Schüler – Eltern – Lehrer**

Burkhard Bell

## Von »Je t'aime« bis zur Projekt- woche

Schülervertretung –  
was ist das?

Wer die Stellung und die Tätigkeit der Schülervertretung in unserer Schule heute betrachtet, kann sich kaum vorstellen, welch wechselvolle Entwicklung die SV in den letzten 25 Jahren genommen hat. Glücklicherweise haben heute immer mehr Schüler und Lehrer die positive Auswirkung der Schülervertretung für das schulische Miteinander und die Entwicklung des Einzelnen erkannt. Betrachten wir die SV heute, wie diplomatisch sich Schüler und Lehrer auseinandersetzen, wie bereitwillig oft die Kooperation von Schülern und Lehrern abläuft, wie beide Seiten jeweils die andere an ihren Aktionen teilhaben lassen, Kompromisse schließen, so wird manch einer sich dies in seiner Schulzeit gewünscht haben und deshalb vielleicht auch die positive Entwicklung der SV begrüßen.

Entstanden ist die Schülermitverwaltung (SMV) aus der Rätebewegung der Weimarer Republik, und auch am

Petrinum hat es bis 1933 Schülerräte und Schülervertreter gegeben. Während des Dritten Reiches wurde die SMV als demokratisches Organ verboten und gegen einen Vertreter der Hitlerjugend ausgetauscht. Wieder ins Leben gerufen wurde die SMV mit dem Gründungserlaß 1948; jedoch fehlten ihr zunächst die rechtlichen Voraussetzungen für tatsächliches Mitwirken im schulischen Bereich. Zudem war auf seiten der Schüler – wie heute leider oft auch noch – der Eindruck stark verbreitet, daß die SMV nur ein »demokratisches Mäntelchen« für das Schulsystem sei. Bestärkt durch die Studentenrevolte gab es gegen dieses Schattendasein der SMV auch an unserer Schule Proteste von Schülern. Den Hauptforderungen dieser Protestwelle kam der damalige nordrhein-westfälische Kultusminister Fritz Holthoff mit dem SMV-Erlaß vom 16.10.1968 nach, der den Schülern zugestand, an Lehrer-, Fach- und Klassenkonferenzen teilzunehmen. Der Schulleiter wurde verpflichtet, die SMV über alle neuen Erlasse und Entscheidungen zu informieren.

Zu welchen Irritationen das neue Selbstbewußtsein führte, ist abzulesen an der Anfrage vom 29. Sept. 1969, in der die Schulleitung dem Jugendschutz in NRW folgende Anfrage zukommen ließ:

»Betr.: Schallplatte und Text des Hit-Schlagers »Je t'aime«

Durch die an unserer Schule erscheinende Schülerzeitung wird auf die

Schallplatte und auf den Text des Schlagers »Je t'aime« aufmerksam gemacht, der Text des Schlagers wurde in der Schule verteilt. Ich bitte um Auskunft, ob die Schallplatte als jugendgefährdend eingestuft ist, und getrennt davon, ob auch schon der Text in diesem Sinne eingestuft ist. Ich wäre Ihnen dankbar, wenn Sie mir bis Freitag, den 3. 10. Antwort geben könnten, da die Angelegenheit an diesem Tag in einer Konferenz behandelt werden soll . . . .«



Die Antwort ist dem Chronisten leider nicht bekannt.

Trotz des neuen Ministererlasses waren die Mitwirkungsmöglichkeiten oft zu gering: Hausordnung, Disziplinarangelegenheiten und Unterrichtsgestaltung blieben weitgehend von der Einflußnahme ausgeschlossen. Als die allgemeine Protest- und Demonstrationswelle der späten 60er Jahre die Provinz erreichte, brachen auch am Petrinum die Dämme der Disziplinierung. »AM GYMNASIUM PETRINUM WIRD HEUTE GESTREIKT!« hieß die Schlagzeile der Dorstener Zeitung am 16.12.1969, und die Ruhr-Nachrichten differenzierten am folgenden Tag: »SCHÜLERSTREIK WURDE ZU

EINER KUNDGEBUNG FÜR BESSERE SCHULE«. In welchem Spannungsfeld die neu geschaffene SMV mit ihrem Vertrauenslehrer

Herrn Buch und dem Schulsprecher M. Lang lebte, mag das nachstehende Interview aus den Ruhr-Nachrichten verdeutlichen.

## LEHRER UND REFORM

Georg Buch (38), Oberstudienrat am Petrinum, steht nicht nur in diesen Tagen des Schulstreiks als Verbindungslehrer der Schülermitverwaltung (SMV) zwischen zwei Fronten: zwischen Lehrern und Schülern.

In seiner Funktion als Mittler wird gerade mit dem Schulstreik auch eine gewisse Sonderstellung deutlich: Nach der Verfassung darf er im Gegensatz zu den anderen Lehrpersonen, die als Landesbeamte wie jeder andere Beamte kein Streikrecht haben, gewissermaßen mit den Schülern »mitstreiken«.

Er war gestern vom Unterricht entbunden und nahm am »sit-in« in der Aula teil. Als »Alibi« für ausgefallene Schulstunden kann er vermerken: Teilnahme am Schülerstreik. Oder auch: Teilnahme an einer Grundsatzdebatte über die Schulreform.

Wir fragten gestern den SMV-Verbindungslehrer: Wie steht die Lehrerschaft zu diesem Schülerstreik? Die Antwort fiel nicht leicht: »Wie die Schülerschaft, so sind auch die Lehrer nicht eindeutig festzulegen. Soviel kann man vielleicht klar herausstellen: Der Streik in dieser plötzlichen Form hat einen großen Teil der Lehrer schockiert«.

RN: »Und grundsätzlich?« Oberstudienrat Buch: »Wenn es um mögliche Schulreformen geht, decken sich weitgehend die Interessen der Lehrer und Schüler. Der Gegensatz offenbart sich vielleicht in der Methode, wie man diese Reform, wie man das Ziel erreichen will. Auch wir Lehrer möchten Angebote zu einer Reform machen. Nur brauchen wir mehr Zeit dafür. Man muß überlegt an diese Dinge herangehen, sie abklopfen nach möglichen Verbesserungen. Daß Verbesserungen möglich sind, darüber gibt es in unserem Lehrerkollegium – der größte Teil ist unter 40 Jahre alt – keine Zweifel!«

*Georg Buch*



Herr Buch, der fast 10 Jahre von den Schülern ununterbrochen als ihr Vertrauenslehrer gewählt wurde, bekam 1971 mit Herrn Wiltberger einen würdigen Nachfolger. Er stellte mit dem heutigen Benediktinerpater Bernd Winter den Kontakt zu den »Schwestern der göttlichen Vorsehung« in Münster her, die ein Krankenhaus und eine Schule in Muona (Malawi) betreuten.

Erste schwierige Probleme hatte er am 25. 5. 1975 zu bewältigen, als der Klassensprecher Johannes Stevens einen Mißtrauensantrag gegen den damaligen Schulsprecher Michael Grau stellte. Wegen »fehlenden Demokratieverständnisses« sollte er kurz vor Schuljahresende abgesetzt werden. Aber auf Grund von Vermittlungsgesprächen von Herrn Wiltberger und einer Entschuldigung des Schulsprechers wurde der Antrag wieder zurückgezogen.

In diesem Jahr feierte das Petrinum auch zum 333. Mal das Patronatsfest, und die Vorbereitungen für ein Schulfest anlässlich des 725-jährigen Bestehens der Stadt Dorsten waren angefallen. Von diesem Schulfest, das wie immer von der SMV organisiert wurde und am 25. 9. 1975 stattfand, sollten noch Generationen von Schülern sprechen.

Am 20. 1. 1979 fand zum letzten Mal das sagenumwobene »Petrursulfest«, eine Tanzveranstaltung für die Oberstufen der beiden Dorstener Gymnasien, statt; meines Wissens die einzige Veranstaltung, bei der die bei-

den SMVs der Nachbarschulen sehr eng zusammengearbeitet haben.

Am 22. 11. 1979 trat dann der sogenannte »SV-Erlass« in Kraft, der »die Mitwirkung der Schülervertretung in der Schule nach dem Schulmitwirkungsgesetz« regelte. Damit war die Schülervertretung (SV) neben den Vertretungen von Lehrern und Eltern die dritte Säule der Mitwirkung in der Schule geworden.

Jeder Schüler hat seither die Möglichkeit, sich in demokratischen Verhaltensweisen zu üben: Die Klassen- bzw. Jahrgangsstufen wählen einen Sprecher und einen Vertreter, die Sprecher wählen im Schülerrat die Vertreter für die Fachkonferenzen, den oder die Schulsprecher/in und die 9 Schülervertreter, die in dem wichtigsten Gremium der Schule, der Schulkonferenz, zusammen mit den 9 Elternvertretern und den 18 Lehrervertretern die »Politik« an unserer Schule bestimmen.

Für alle anderen interessierten Schüler besteht zudem die Möglichkeit zur Mitarbeit bei besonderen SV-Veranstaltungen, denn ohne die Mitarbeit von Lehrern und größeren Schülergruppen kann die SV ihre Veranstaltungen nicht planen und durchführen. In den Schuljahren 1981/82 und 1982/83 leiteten mit Gerlinde Ricken und Sylvia Scharf zum ersten Mal zwei Schulsprecherinnen die SV des Petrinums. Mit Frau Kohorst-Hergemöller und den Herren Schräjäh, Kemper und Schneemann stand der nun immer größer

werdenden Schule ein Team von Vertrauenslehrern zur Verfügung. Gerade um diese Zeit entstand eine Vielzahl von Schülerarbeitsgemeinschaften, die über Jahre hinaus das Bild am Petrinum prägen sollten. Auch organisierte die SV eine Reihe von Schulturnieren, wobei auch heute noch das Fußballturnier für die Jahrgangsstufen 5 und 6 sowie das Volleyballturnier für die Oberstufe Höhepunkte des Schullebens sind. Um einen Einblick in die Arbeit der SV zu geben, möchte ich einige besondere Aktivitäten der letzten Jahre hier kurz vorstellen:

Der 40. Jahrestag der Kapitulation (8. Mai 1985) wurde in unserer Schule auf Anregung der SV von Lehrern und Schülern in besonderer Weise gestaltet. Zu Beginn wurde ein Ökumenischer Gottesdienst gefeiert. Danach wurden Gespräche zu diesem Thema in den Klassen geführt. Die Fachschaft Geschichte hatte eine Ausstellung zum Thema »Dorsten 1945« vorbereitet und informierte mit einigen Filmvorführungen.

Im Herbst 1986 wurde an unserer Schule auf Anregung der SV und der beiden Religionsfachschaften zum ersten Mal eine religiöse Schulwoche durchgeführt. Die Jahrgangsstufen 10 – 13 trafen sich jeden Tag in kleinen Gruppen zu drei Gesprächsstunden, um über religiöse Fragen, einmal abseits von Religionsunterricht und Notendruck, zu reden. Als Mitglied einer Lehrergesprächsgruppe war ich angetan von der Offenheit und der Bereitschaft, aufeinander zuzugehen.

Im Schülerrat wurde anschließend sehr intensiv über diese Veranstaltung diskutiert, und das positive Echo klingt mir noch heute in den Ohren. Leider ist es uns danach nicht mehr gelungen, eine ähnliche Veranstaltung zu organisieren.

In diesen Jahren waren Gundula Beck, Ingo Thybussek, Susanne Wallerius und Peter Lammers die verantwortlichen Schulsprecher. Sie wurden durch Herrn Kemper und Frau Freude als SV-Lehrer unterstützt.

Im Schuljahr 1987/88 waren Herr Bell und Frau Kohorst-Hergemöller die SV-Lehrer. Britt Dersen fungierte als Schulsprecherin und organisierte zum ersten Mal ein Spiel- und Sportfest auf dem Gelände »Maria Lindenhof«. Leider spricht davon heute kaum noch einer. Denn das größte Problem in diesem Jahr waren die Artikel der Schülerzeitung »Spektrum«, die sich um die AIDS-Aufklärung an unserer Schule bemühten. Indem die Redakteure kostenlos Kondome mit ihrer Zeitung verteilten, wollten sie in spektakulärer Art und Weise ihre Mitschüler aufrütteln. Auch in einer solchen Situation war die SV als Vermittler und Gesprächspartner für Redakteure und Schulleitung gefragt.

In den Schuljahren 1988/89, 1989/90 und 1990/91 waren die SV-Vertreter besonders in der Bezirks-SV aktiv. So wurde mit Thomas Wagner 1988 zum ersten Mal ein Schüler unserer Schule Bezirksschulsprecher, und Elke Ahrens führte später seine Arbeit im

Bezirksvorstand weiter. Auch im vergangenen Schuljahr stellte das Petrinum mit Lars Hartmann den Bezirkschulsprecher.

Die Schulsprecher Ute Vonhoff, Stefan Driesner, Jens Koch, Martin Versen und Sandra Graßhoff organisierten Ende der 80er Jahre Schulfeste und versuchten den Patronatstag wieder mit einem Spiel- und Sportfest in das Bewußtsein der Schülerschaft zu holen. Ein besonderes Verdienst gebührt ihnen, da sie den SV-Tag ins Leben riefen. Seither trifft sich der Schülerrat einmal im Jahr außerhalb der Schule, um in Ruhe die Aktivitäten für das Schuljahr zu planen. Außerdem fördert ein solcher Tag auch den Gedankenaustausch und das Verständnis zwischen den Mitgliedern des Schülerrates und damit auch die Atmosphäre innerhalb der Schülerschaft.



»SV-Sitzung«

Ein besonderes Ereignis fand am 25.9.1990 statt. Die Lehrer und Schüler des Gymnasium Petrinum beteiligten sich an dem Solidaritätsmarsch der Dorstener Schulen. Unsere Schüler wollten die Dorstener Bevölkerung darauf aufmerksam machen, daß unsere Welt gekennzeichnet ist durch eine tiefe Kluft zwi-

schen Norden und Süden. Die damaligen Schulsprecher Stefan Driesner und Jens Koch waren über ein Jahr damit beschäftigt, diesen Marsch mit den anderen Schulen zu koordinieren und an unserer Schule ein Bewußtsein für die Sache zu schaffen. Letztlich war diese Aktion von Erfolg gekrönt, und wir konnten unsere Partnerschule in Malawi mit einer stattlichen Summe unterstützen. Aber viel wichtiger war, daß Solidarität als ein Gemeinschaftserlebnis erfahrbar geworden war und bei Schülern und Schülerinnen, Lehrern und Lehrerinnen, bei den Eltern und in der Öffentlichkeit tiefere Einsicht in die Notwendigkeit der Erhaltung der Einen Welt ermöglicht wurde.

Stefan Driesner, Britta Graßberger und Stefan Klaphecke organisierten mit Hilfe des Fördervereins im Schuljahr 1990/91 den Kiosk-Dienst, ein Versuch, Schüler mit wirtschaftlichen Methoden und praktischer Verantwortung zu konfrontieren. Sie konnten damit für ihre Abi-Kasse einen erheblichen Gewinn erzielen. Annabelle Bockamp, Sven Tolk und Stefan Graßberger führten die Arbeit dann erfolgreich weiter. Seit Ostern 1992 organisieren die Abiturienten unter der Leitung von Martin Oelbermann, Lars Tolk und Claus Götte die umfangreiche Arbeit. Hoffentlich erkennen auch die nächsten Jahrgangsstufen, welche positiven Wirkungen diese Arbeit auf unser Schulleben und ihre Abi-Kasse hat.

Erfolgreiche SV-Arbeit hängt aber vom Engagement der Schüler ab und

verlangt viel Zeit, d. h. Freizeit, besonders von den Schulsprechern und den SV-Lehrern und Lehrerinnen. So wurde z. B. das Patronatsfest im vergangenen Schuljahr von der jetzigen Jahrgangsstufe 12 unter Federführung von Herrn Rother an vielen arbeitsintensiven Montagnachmittagen vorbereitet. Außerdem hatte die SV schon jahrelang eine Projektwoche angeregt, und als nun der Antrag aus Anlaß unseres Schuljubiläums genehmigt wurde, arbeiteten die Vertreter der Schülerschaft bei der Gestaltung und Organisation an verantwortlicher Stelle mit. Besonders Hakan Keser, Lars Hartmann und Michaela Mesters haben viel Zeit geopfert, damit die Projektwoche eine runde Sache wurde.

## Soziale Aktivitäten an unserer Schule

Das Engagement der Schüler, Eltern und Lehrer gegenüber der so vielfältigen sozialen Not, das Gespür dafür, daß unser Wohlstand für uns auch Verpflichtung bedeutet, wird im Alltag der Schule nicht vergessen. Schwerpunktaktivitäten und Einzelaktionen ergänzen sich, umfassende gemeinsame Aufgaben und – ebenso wichtig – kleine Spontanaktionen wirken zusammen.

Als fortlaufendes Schulprojekt unterstützt unsere Schule seit fast 20 Jahren den »Children's and Charity Fund« in Malawi. Der Kontakt zu dieser Organisation wurde über den ehemaligen Schüler unserer Oberstufe und heutigen Benediktinerpater

Bernd Winter hergestellt, der über eine aus Wulfen stammende Gemeindegeschwester Kenntnis von der Arbeit in Malawi hatte. Diese Ordensgenossenschaft der Schwestern von der Göttlichen Vorsehung (Generalat Münster) betreibt seit Anfang der 60er Jahre in Muona, im Süden Malawis, ein Krankenhaus und eine Schule für Krankenschwestern. Im Einzugsbereich des Krankenhauses leben etwa 150000 Menschen, und es kommen täglich Flüchtlinge aus Mosambik dazu.

Unsere Spenden unterstützen sowohl

den laufenden Betrieb des Krankenhauses als auch Ausbaumaßnahmen, die die Zukunft der Arbeit sichern. So wurde z. B. 1982 von den Spenden eines Schulfestes ein gebrauchter Röntgenapparat angeschafft und 1991 von den Spenden des Solidaritätsmarsches ein neuer Operationsaal eingerichtet.

In der Projektwoche beschäftigte sich eine Gruppe mit unserer Partnerschaft und faßte ihre Ergebnisse in einer Ausstellung zusammen. Die Abiturientia 1992 sammelte für Malawi, und alle Überschüsse der SV bei

den Jubiläumsfeierlichkeiten sollen auch für humanitäre Hilfe verwendet werden.

Als Beispiel für eine von vielen spontanen Hilfsaktionen sei die Aktion »Wir packen ein Paket für St. Petersburg« genannt. Als Anfang dieses Jahres die Bilder und Berichte von der Not der Kinder in Rußland durch die Presse gingen und die SV durch die russischen Liedermacher O. Mitjaev und K. Tarasov, die mit dem ehemaligen Schüler unserer Schule, Richard Schürmann, am 5. 2. 1992 ein Konzert im Petrinum gaben, besonders für diese Problematik sensibilisiert wurde, überlegten sich die Schüler, wie sie diesen Kindern helfen könnten. Schließlich einigte man sich darauf, die St. Petersburg-Hilfe des Kirchenkreises Bottrop, Gladbeck und Dorsten zu unterstützen, und startete an unserer Schule eine Pakete-Aktion. Frau Bockamp, die Mutter einer Schülerin, war bereit, die gesammelten Pakete jeden Monat nach Hamburg zu bringen und sie dort dem Arbeiter-Samariter-Bund zu übergeben, der sie dann in St. Petersburg verteilte. Im Juli dieses Jahres beobachtete Frau Bockamp persönlich die Verteilung in St. Petersburg. So haben wir es geschafft, bis zum Beginn der Sommerferien fast 400 Pakete auf die lange Reise zu schicken, um den Menschen dort zu helfen. Einige Dankesbriefe haben uns gezeigt, wie wertvoll für die Menschen in St. Petersburg die Erfahrung ist, nicht vergessen zu sein.

*Das SV-Team 1991/92*



## Die Schülerruderie (SRR)

Am 5. 10. 1904 gründeten etwa 20 Primaner und Obersekundaner den »Gymnasialen Ruderverein« unter der Führung ihres Protektors und Oberlehrers Haunerland. Sie folgten damit einer Welle von Begeisterung für die Secfahrt, die es in ganz Deutschland mit sich brachte, daß Ortsgruppen des Flottenvereins und an den höheren Schulen Rudervereine entstanden. Zudem sollte dieser Ruderverein wie auch die anderen Schülervereine – Turnverein, Stenographenverein, Musikkapelle und Leseverein – dazu dienen, für überschüssige Kräfte der Schüler, körperliche wie musische, eine sinnvolle Tätigkeit anzubieten.

Der Verein war also gegründet, aber nicht arbeitsfähig, denn weder Boote noch Bootshaus existierten. Bis zum 6. Juni 1905, dem Einweihungstag des ersten Bootshauses und zugleich dem Geburts- und Hochzeitstag des deutschen Kronprinzen, kaufte der Verein drei gebrauchte Boote mit Geldern des Schulkuratoriums und mit Spenden Dorstener Bürger, und zwar die Gigvierer »Otto« und »Weser« vom Bremer Ruderverein von 1882 zum Preis von je 75,- DM und den Vierer »Prinz Heinrich« vom Kieler Ruderverein für 200,-Mark.

Die Boote aus Bremen taufte man am Einweihungstag auf die Namen »Kronprinz Friedrich Wilhelm« und »Kronprinzessin Caecilie«. Für das Bootshaus gaben die Stadt Dorsten und der Minister der geistlichen pp. Angelegenheiten jeweils 500,- Mark.

Die Mitgliederzahl schwankte von nun an zwischen 20 – 30 Schülern, der Ruderverein war erfolgreich wie der »Gymnasiale Turnverein«, der schon am 17. 10. 1903 entstanden war.

Im Jahre 1906 nahm der Ruderverein an seiner ersten Regatta teil, bei der er aufgrund des alten Bootsmaterials kläglich versagte. Einem Schüler zerbrach der Rollsit, und die Mannschaft beendete das Rennen vor dem Ziel. Daher bemühte sich der neue Direktor des Gymnasiums, Dr. Wiedenhöfer, beim Minister der geistlichen pp. Angelegenheiten um finanzielle Unterstützung für die Anschaffung neuer Boote. Er argumentierte in seinem Gesuch, »es bestehe die Gefahr, daß der schöne und nützliche Verein ein Gegenstand des Spotts werden und eingehen werde, wenn nicht die Beschaffung von 2 guten Halbtauslegervierern gelinge . . . « (1)

Er erhielt zum 1. 12. 1906 je 700,- Mark von der Stadt Dorsten und vom Provinzialschulkollegium, und so konnte der Vierer »Dorsten« bezahlt werden, der schon vorher bei der Firma Ferd. Leux in Frankfurt a. M. bestellt worden war. Ein älteres Boot schied aus, aber schon 1907 stellte das Kuratorium 1400,- Mark zur Verfügung für den Kauf des Zweiers

»Nixe« bei der Firma Heidtmann, Hamburg.

Das Fundament war gelegt, und in den Jahren 1907 bis 1914 fand ein regelmäßiger Ruderbetrieb statt, hinzu kamen noch Wanderfahrten, Regatten und Schauruderveranstaltungen in Dorsten.

1907 ruderten die Schüler auf der Lippe über die Pfingstfeiertage nach Lüdinghausen und zurück. Am 27. 6. 1908 errang der Ruderverein seinen wohl größten Erfolg bei der Regatta in Essen. Heinz Bette, Theo Halbeisen, Jupp Pütter (Steuermann), Heinz Ströhmer und Rolf Frieling (Schlagmann), die von einem Mitschüler, Otto Nienhaus, ausgebildet worden waren, siegten bei dieser Wettfahrt gegen die doch fast professionellen Ruderer aus anderen Städten. In Dorsten gab es deswegen einen herzlichen Empfang und ein kleines Volksfest mit einem Musikzug durch Dorsten. Die Ruderer hatten ihre volle Anerkennung erreicht.

Pfingsten 1909 besuchten 10 Ruderer den ARC Münster, die Regatta in Essen brachte den zweiten Platz.

1910 wurden die ersten Winterausfahrten gerudert. Neben dem regelmäßigen Ruderbetrieb fand in diesem Jahr nur eine längere Fahrt nach Haltern statt.

Im folgenden Winter turnten die Schüler zusammen mit dem Turnverein an den Abenden, es wurde nicht gerudert. Zu Pfingsten 1911 fuhren

## Der »Gymnasial-Ruder-Verein zu Dorsten«, 1908



vier Ruderer und ihr Lehrer Haunerland wieder zum ARC Münster, die Schüler unternahmen außerdem noch zwei weitere Fahrten, eine nach Lippramsdorf – Haltern, die andere nach Gartrop. In diesem Jahr stieg durch den Ankauf eines Einers die Bootszahl auf fünf, zudem besuchte der Protektor Haunerland einen Ruderlehrekurs vom 11. 5. bis zum 1. 6. in Berlin-Wannsee.

In den Pfingstferien 1912 fuhren vier Ruderer und der Lehrer Dr. Habben folgende Wanderfahrt: Lüdinghausen-Münster-Greven-Rheine-Hannekenfähr (4 km oberhalb Lingen)-Bevergen-Münster-Dorsten. Im Jahre 1913 fanden keine Wanderfahrten statt, jedoch Tagestouren nach Haltern, Krudenburg, Gartrop und Gahlen.

Im Einklang mit der sportlichen Förderung der Schüler stand in diesen Jahren die Sorge um die Gesundheit der Jugend. Hier nahm ein besonderes Gewicht der Kampf gegen den Alkohol ein. So gründete Haunerland – nach gründlicher Vorbereitung durch eine Vortragsreihe zur Alkoholfrage – unter den Schülern einen Abstinentenbund, der rasch 50 Mitglieder umfaßte und der u. a. auch ausgedehnte Wanderungen unternahm.

Schon bald bekam der Ruderverein eine neue Satzung, derzufolge Haunerland als Beirat, der Primaner Erich Westhoff als Ruderwart fungierten. Die neue Satzung nahm das zentrale Anliegen des Abstinenten-

bundes auf: »Die Mitglieder verzichten während ihrer Fahrten auf Tabak- und Alkoholgenuß.«

Weitere Veränderungen brachten die gemeinsamen Turnübungen mit dem Turnverein im Winter, denn es kam 1914 zur Verschmelzung der beiden Vereine. Der Ruderverein hieß von diesem Zeitpunkt an »Ruderriege«, der Turnverein »Turnriege«.

Der Vierer »Lippe« kam als neues Boot hinzu, und ein älteres Boot konnte ausgemustert werden. Im Sommer startete man dann Ausflüge nach Lippramsdorf und Gartrop, und eine Fahrt nach Lippstadt in den Herbstferien war der krönende Abschluß dieses Jahres, denn von noch 22 Mitgliedern wurden 14 Schüler für den Ersten Weltkrieg eingezogen, womit die erste Ära des Schülerruderns am Gymnasium endete.

Zu Kriegsbeginn existierten drei Vierer mit den Namen »Lippe« (1914), »Dorsten« (1906) und »Kronprinzessin Caecilie« (1905), ein Zweier namens »Nixe« und der Einer »Elfe«.

Bis in die zwanziger Jahre hinein vegetierte der Ruderverein vor sich hin, da kein neues Material angeschafft wurde, das alte zunehmend verrottete und die Reparaturen nur notdürftig waren. Als belgische Truppen Dorsten besetzten, brachte man die Boote im Keller des Gymnasiums unter, wobei der Vierer »Kronprinzessin Caecilie« und der Einer »Elfe« zu Bruch gingen. Die belgischen

Besatzer zertrümmerten das Bootshaus vollständig in der Zeit vom Januar '23 bis Oktober '24. Als Entschädigung erhielt der Verein 2589,63 RM und damit den Zweier »Hindenburg«. Mit Mitteln der Stadt und des Gymnasialausschusses baute der Verein ein neues Bootshaus, für das die Ruderwarte der Jahre 1925 und 1926, Imbruck und Reckmann, mehr als 1000 RM von Dorstener Bürgern und Freunden des Rudersports sammelten.

Das neue Bootshaus fand seinen Platz auf dem Lindenhofgelände, da der Kanal fertig war und die Lippe ein neues Flußbett bekam. Am 11. Oktober 1925 fand die Einweihung des Bootshauses statt und zugleich die Taufe des Zweiers »Hindenburg«. Zu diesem Zeitpunkt hatte bereits Studienrat Eduard Hoffmann Herrn Haunerland als Beirat der Ruderriege abgelöst. Die Riege hatte zu Beginn dieses Schuljahres 12 Mitglieder und 18 Anwärter auf Mitgliedschaft. Das Training im Winter hielten die Schüler mit der Turnriege ab. Die Ausfahrten führten die Schüler auch über Schermbeck und Haltern hinaus, womit die Traditionen aus der Vorkriegszeit wieder auflebten.

1926/27 sammelten sich 36 Mitglieder um den Ruderwart Gustav Reckmann. Sie richteten eine Regatta auf der Lippe aus, bei der sie die Überlegenheit der anderen Vereine anerkennen mußten. Zur vollen Blüte gelangte der Verein im Schuljahr 1927/28, in dem 25 Mitglieder unter dem Ruder- und Turnwart Richard

Reckmann mindestens zwei Übungsfahrten pro Woche ruderten. Der Erfolg blieb nicht aus, denn obwohl eine Regatta in Gelsenkirchen erfolglos verlief, gewann die Ruderriege bei einem Ruderfest in Wesel.

Zudem fanden zwei Wanderfahrten statt. Darüber schrieb Wiedenhöfer folgendes: »In einer Tagesfahrt gelangte der Vierer »Lippe« (1. Holz, 2. Weber, 3. Schröder, 4. Schrammen, St.R.Reckmann) bis Wesel, am folgenden Tage bis Rees. Am gleichen Tage Dampferfahrt nach Emmerich und zurück nach Wesel, endlich, am dritten, Ruderfahrt heim nach Dorsten. Nicht ohne Gefahren verlief eine ausgedehnte Zweier-Rheinfahrt mit unserem neuen Boot »Hindenburg« (1. Kleining, 2. R. Reckmann, St. Bellendorf). Ausfahrt von Dorsten: Lippe-Rhein bis Ruhrort (ein Tag). Hier nahm ein Schlepper Boot und Mannschaft gegen ein Verpflegungsgeld von 1 Mark täglich zu fünftägiger Fahrt bis Bingen auf. Von Bingen Talfahrt im Zweier durch das Binger Loch. An der Lorelei überdeckte die Bugwelle eines vorbeifahrenden Dampfers das Boot, das zu sinken begann. Eine Hand am Boot schwammen die drei Schüler an dem steilen Ufer hin, das keine Landung gestattete, einen Kilometer rheinabwärts, bis ein Lotse sie einholte und in seinem Kahn bis mit nach Boppard nahm. Mit genauen Verhaltensmaßregeln für Dampferbegegnungen ausgestattet, konnten sie die Heimreise antreten. Am Abend des folgenden Tages waren sie in Bonn, am dritten in Düsseldorf, am vierten in

Wesel und am fünften in Dorsten. Gesamtdauer der Fahrt: zwölf Tage.« (2)

Im Jahre 1928 war Engelbert Bellenendorf, im Jahr 1929 Günter Holtfort Ruderwart der Riege. In beiden Jahren veranstalteten sie Übungsfahrten sowie ein Schau- und Wettrudern in Dorsten. Sie unternahmen Wanderfahrten und beteiligten sich an Regatten. Die Riege litt allerdings am immer schlechter werdenden Zustand der Boote und an geringen Geldmitteln. Parallel zur Ruderriege bildete sich ein Altherrenverein mit dem alten Beirat Hauerland als Vorsitzendem. Die Mitglieder benutzten ebenfalls die Boote der Riege und beanspruchten sie damit noch mehr.

In den darauf folgenden Jahren fand ein regelmäßiger Ruderbetrieb statt bis weit in die dreißiger Jahre hinein. Erst ab 1938 machte die Ruderriege wieder von sich reden, als sie Unterstützung für neue Ruderboote vom Oberpräsidenten erbat. 1939 wurde ein Gig - Riemenvierer der Fa. Friedrich Pirsch bewilligt, 1940 ein weiterer, und die Stadt setzte aus ihren Mitteln das Bootshaus instand. Zu den Vierern wünschte sich die Riege noch einen Zweier für kleine Wander- und Übungsfahrten, für den Direktor Feil in einem Brief vom 23. 12. 1940 um Beihilfe bittet; er sagt darin auch etwas über die vorangegangenen Jahre: »Der Rudersport besteht an unserer Schule seit vielen Jahrzehnten. Durch den stärksten Einsatz unserer Schule und Lehrer und durch den jugendlichen Idealismus unserer

ruderbegeisterten Schüler haben wir den Ruderverein über die Jahre 1933 und 1934 erhalten, als dieselben Schüler Tag und Nacht für die HJ tätig waren, haben Bootshaus und Bootsbestand festhalten können, als man sie uns von anderer Seite abzunehmen strebte, und haben auch den ärmlichsten Zuständen zum Trotz bis zum heutigen Tag unseren Ruderbetrieb aufrechterhalten.« (3)

Auch diese Beihilfe wurde bewilligt. Rudern erfuhr eine besondere Förderung, denn dieser Sport entsprach den Vorstellungen der Ideologen in besonderer Weise. Weder Boote noch Bootshaus überstanden den Krieg, sie wurden während der Bombardierung Dorstens zerstört. Am 8. November 1952 urteilte der Bootsbauer Tenderich aus Dorsten: ». . . Eine Reparatur . . . (der Boote) ist m. E. vollkommen unmöglich, da sich die Reparaturkosten viel zu hoch stellen würden, sie würden jedenfalls in keinem Verhältnis zu den Preisen für neue Boote stehen.« (4) Das brauchbare Material sollte Studienrat Korte im Werkunterricht verwenden.

Im Sommer 1964 begann das neue Leben der Ruderriege, als das neue Bootshaus im Lippetal, die alte Badeanstalt, eingeweiht wurde. Nach dem Bau des Freibades hatte die Stadt Dorsten dem Gymnasium Petrinum die Badeanstalt für Rudierzwecke zur Verfügung gestellt. Im Juli 1964 fand die Einweihung des Bootshauses zusammen mit der Taufe zweier Boote statt, nämlich der des Vierers »Stadt Dorsten« und der des Zweiers »Rolf Frieling«, dem Manne zu



*Anrudern, 1967*

Ehren, der 1908 als Schlagmann in Essen gesiegt und als Studienrat von Münster aus die Dorstener Ruderriege über Jahre hin gefördert hatte. Die Protektoren waren die Studienräte Larisch und Seidel, die die Ruderriege und ihre Schüler in den folgenden Jahren lenken sollten. Es wurde schon bald ein neuer Vierer bestellt, der am 22. Oktober 1965 dem ehemaligen Lehrer des Petrinums zu Ehren den Namen »Eduard Hoffmann« erhielt.

1968 brachte Herr Seidel das erste Mal Herrn Voß zum Bootshaus, der mit ihm bis 1970 gemeinsam die Ruderriege führte, da Herr Larisch zu diesem Zeitpunkt bereits als Protektor ausgeschieden war. Herr Voß bildete die Jüngeren ab der Klasse 9, Herr Seidel die älteren Schüler ab der Klasse 11 aus. So gelang es, den Mit-

gliederstand auf etwa 80 Schüler zu erhöhen. Zur gleichen Zeit hatte die Gerhart-Hauptmann-Realschule auch ein Boot, den Vierer »Lippebote« gekauft, so daß auch Realschüler durch ihren Direktor Kuon und Herrn Effing das Rudern erlernten.

Ab 1968 veranstaltete die Ruderriege bei der Rudergesellschaft Wesel ein Pfingstlager, das bis heute noch jährlich durchgeführt wird. Die Schüler reizten besonders das Einerrudern und die Tischtennisplatten. Zunächst stellte der Weseler Verein die Boote zur Verfügung, später schaffte die Ruderriege auch eigene Einer an, nämlich 1969 »Mogli«, 1970 »Balu« und »Kaa« und 1974 »Bagira« und »Shir Khan«. Es handelte sich um besonders geeignete Jugendeiner. 1970 trat Herr Seidel zurück und überließ die Ruderriege dem jünge-

ren Kollegen Voß. Es gelang 1969 die Anschaffung des neuen, rennfähigen C-Vierers »Petrinum« und 1970 die des gebrauchten Gigzweiers »Obelix«. Weitere Käufe waren 1975 der neue Zweier »Majestix« und 1976 zwei gebrauchte C-Boote, nämlich der Zweier »Troubadix« und der Vierer »Frenz«.

In dieser Zeit stieg die Mitgliederzahl stetig, da bis zu 30 Schüler pro Jahr von ihren Mitschülern ausgebildet wurden. Von 1972 – 1976 hatte die Ruderriege etwa 120 aktive Mitglieder, die Jahre 1974/75 stellten sich mit mehr als 2000 Ausfahrten als die erfolgreichsten heraus.

Die Zahl der Aktiven konnte auch während der Winterhalbjahre konstant gehalten werden, da statt des Rudertrainings ab Winter 1968 ein



*Paddelpause auf der Lippeinsel*

recht intensives Hallentraining, das bis heute fortgeführt wird, angeboten wurde. Die Halle füllte sich jedesmal, denn die Ruderriege war bis vor einigen Jahren die einzige Sport-AG und hatte dementsprechenden Zulauf.

Neben den Ruderlagern in Wesel veranstaltete die Ruderriege von 1968 bis 1975 pro Jahr eine Sommerwanderfahrt, die ersten drei Wanderfahrten mit dem Ratsgymnasium Minden, das die Boote wie Bootshänger für die Wanderfahrten bereitstellte, und 1975 mit dem RC Marl, der den Dorstenern den Main erschloß. Seitdem die Ruderriege über einen eigenen Bootsanhänger verfügte (Ostern 1977), konnten jährlich drei Wanderfahrten durchgeführt werden. Es gab also eine Oster-, Sommer- und Herbstwanderfahrt in den Schullferien, wobei man während der Oster- und Herbstfahrten nicht in Zelten,

sondern in Bootshäusern übernachtete.

Im Juni 1976 baute man den Steg des Bootshauses ab, und die nächsten Monate setzten die Ruderer neben dem ehemaligen Steg die Boote zu Wasser. Danach stellte sich ein Winter ohne Rudern ein, und 1977 fuhren die mitunter jungen Schüler die Boote über die Eisenbahnbrücke, um diese auf der anderen Seite des Kanals einzusetzen, weil der Weg unter der Brücke her seine Spundung erhielt. Nach den Bauarbeiten, etwa ab Juni 1977, konnten die Boote mit Bootskarren unter der Brücke her 200 m gefahren werden. Dabei entstanden durch die zu niedrigen Karren und die schlechte Einlegestelle zahlreiche Bootsschäden. Dieses Verfahren änderte sich erst am Rosenmontag 1984, als die Ruderriege zum Ruderverein in das neue Boots-

haus zog. Diese Umstände hatten auch zur Folge, daß die aktive Mitgliederzahl von 1976 bis 1984 langsam unter 80 Schüler sank.

Auf der anderen Seite entdeckten die Schüler durch die Anstrengungen des Umtragens ihre Begeisterung für Paddelboote, die man schnell und ohne Mühe an Spundwänden einsetzen konnte. Paddelboote hatten daneben noch drei weitere Vorteile: Mit ihnen ließ sich die Lippe befahren, sie boten eine völlig neue Bewegung und Anspannung und eigneten sich hervorragend, um Jugendliche im Einer auszubilden. Ohne selbst einen schaukelnden Einer zu benutzen, konnte ein Steuermann nun auch nahe an einen Einer heranzufahren und Ruderbewegungen deutlich erklären. Ab 1977 fügten sich die Paddelboote in den Bootspark ein, meist waren es gebrauchte Boote von Paddelvereinen oder Privatleuten, so daß die Ruderriege heute etwa 20 Paddelboote besitzt. 1980 kamen drei Plastikeiner, »Flips«, »Flaps« und »Akela«, hinzu, und Herr Voß kaufte aus eigener Tasche 1981 den Zweier ohne Steuermann »Miraculix« und 1982 das steuerbare Paddelboot »Grünschnabel«.

1982 war das neue Bootshaus fertiggestellt, und die Ruderriege zog am Rosenmontag 1984 um. Jedoch verweigerte der Ruderverein der Ruderriege die alleinige Benutzung von einem der zwei vorhandenen Umkleideräume, so daß die Besitztümer der Ruderriege, Werkbänke, Werkzeuge, Schränke und andere Möbel, nicht

untergebracht werden konnten. Dies machte den Bau eines zweiten Hauses nötig, als Werkstatt und Clubhaus. Schließlich kam von der Stadt der Vorschlag, die Bauplanungshütte, die nach der Fertigstellung des Gymnasialgebäudes nicht mehr gebraucht wurde, für diese Zwecke zu übernehmen. Nachdem die finanziellen Probleme gelöst waren, ging die Hütte im Mai 1983 in den Besitz der Ruderriege über. Der Kreis Recklinghausen zögerte die Baugenehmigung jedoch lange hinaus, bis der Ruderverein gegen Ende Oktober eine Kreisregatta veranstaltete, bei der die Verantwortlichen aus Recklinghausen erkannten, daß die Lagerung großer Holzmenge im Bootshaus die Brandgefahr enorm erhöhte. So traf die Baugenehmigung nach 2 Tagen ein, und der Hüttenbau begann. Zu den im November/Dezember anstehenden Bauarbeiten erschienen regelmäßig 15 Aktive, die die Hütte meist bei Dunkelheit aufbauten, doch die Arbeit verlief gut. In der ersten Dezemberwoche erhielt das Holzhaus sein Dach und zu Silvester seine Innendecke. Hier zeigte sich, daß die Ruderriege ohne die tatkräftige Unterstützung der Eltern gescheitert wäre.

Die Baukosten in Höhe von 10.000 DM mußten in den nächsten Jahren abbezahlt werden. Bis heute haben Schüler in ihrer Freizeit an den Außenanlagen des neuen Bootshaus herumbgebaut: ein Anbau, Vordächer gegen Regen, die Pflasterung der Zugangswege und drei Brücken über die Gräben sind ergänzt worden.



*Wanderfahrt Sommer 1991: Der Main bei Wertheim*

Ihre Aktivitäten hat die Ruderriege mittlerweile auf viele sportliche und soziale Bereiche ausgedehnt, um den Schülern, die meist auch noch in anderen Vereinen tätig sind, einen Ausgleich, körperlich wie geistig, zu bieten. Ein Waldstück hinter dem Bootshaus bietet die Gelegenheit für Fußball- und Hockeyspiele, und 1991 hat uns ein Nachbar ein Gelände zur Verfügung gestellt, auf dem sich heute ein neues, vielgenutztes Volleyballfeld befindet. Jeder, dem nicht nach körperlicher Betätigung ist, kann lateinische Texte lesen, die der Lateinlehrer Voß schon seit Jahren im Clubraum auslegt. Daneben können Schüler ihre Kreativität in der Werkstatt beim Basteln und bei Bootsreparaturen ausleben. Denn nicht umsonst richtet der Nordrhein-Westfälische Ruderverband in der Werkstatt der Ruderriege seit November 1990 jährlich einen Boots-

wartelehrgang aus.

Die Ruderriege hat sich als reiner Wanderfahrtenverein bewiesen, obwohl von 1987 bis 1989 jedes Jahr die 24-Stunden-Regatta in Hürth besucht wurde. Die Teilnahme an dieser breitensportlichen Regatta endete, als die damalige Führung der Ruderriege nach dem Abitur ausschied.

Anmerkungen:

- (1) Vgl. Jahresbericht 1906, S. 10.
- (2) Zit. nach Jahresbericht 1927, S. 15-16.
- (3) Feils Brief wird im Stadtarchiv Dorsten aufbewahrt (Akte E 444).
- (4) Brief von Tenderich an das Schulamt vom 8. 11. 1952, zit. nach Stadtarchiv Dorsten E 444.



**Mit der  
Ruderriege  
unterwegs**

**Mosel –  
Sommer  
1992**





Ruth Petrousch

## Sind Tänzer Blättern gleich?

»Young dancers are like leaves  
– blow on them and they move.«

Sir Frederic Ashton

»5, 6, 7, 8!« – Musik – »Nein, nein, nein! So läuft das nicht. So nicht! Streckt doch einmal Eure Beine, Eure Füße sind doch keine Angelhaken. Strecken, Leute, strecken – und – bitte – ein bißchen mehr Spannung! Kopf hoch und lächeln, lächeln! Oder gehen wir etwa auf eine Beerdigung? . . . Macht Euch Tanzen Spaß oder was?« (Weitere Zitate aus der Probenarbeit der Tanz-AG werden verschwiegen.)

Man benötigt keinen Tornado – die jungen Damen bewegen sich doch! Jeder vergossene Schweißtropfen lohnt sich, wie Applaus und Presseberichte beweisen. Die Mädchen geben sich stets größte Mühe, opfern viel Zeit für ihr Hobby. Es ist erstaunlich, mit welcher Konsequenz und Konzentration sie sich an die Arbeit machen und mit welcher Geduld neue Mitglieder der Tanz-AG »be-

handelt« werden. Es sind vor allem die erfahrenen Teilnehmerinnen, die mir vieles an Arbeit und Streß abnehmen, um »Defizite« aufzuarbeiten. Das geschieht zum Teil in »Einzelbetreuung«, aber stets in einer Atmosphäre, die es den Neulingen leicht macht, sich in dieser für sie anfangs ungewohnten Lernsituation zurechtzufinden. Hemmungen abzubauen und sich rasch zu integrieren – oder

integrieren zu lassen. Es erfüllt mich immer mit Zufriedenheit, ja mit Stolz, wenn sie ihre ersten Kritiken oder Anregungen einbringen. Diese für mich äußerst positiv empfundene Atmosphäre und vor allem die Motivation der Tänzerinnen haben mich die Tanz-AG trotz aller zeitaufwendigen Mühen immer wieder genießen lassen. Meistens stellt sich so eine gegenseitige Motivation ein.

Wie war das denn am Anfang? Als unser neues Schulgebäude eingeweiht wurde, trat die Tanz-AG zum ersten Mal auf, allerdings bestand sie schon gut ein Jahr früher. Sie erwuchs aus dem Sportunterricht der Mädchen. »Tanzen wir 'mal wieder?«, »Wann lernen wir denn wieder einen neuen Tanz?«, »Ich hab' heute echt Bock auf Tanzen!«, »Kennen Sie Reggae?« und letztlich der Wunsch: »Können wir nicht wenigstens einen alten Tanz wiederholen?« – all dieses waren und sind für mich Aufforderungen zum Tanz. Da es aber natürlich auch Mädchen gibt, die schon das im schulinternen Pflichtprogramm vorgesehene Maß nur mit geringer Motivation absolvieren, rief ich die Tanz-AG ins Leben, die eben auch ganz speziell Schülerinnen in ihrem Freizeitbereich berücksichtigen sollte. Hat sich nicht auch schon der absolute Nichttänzer ganz unbewußt beim Tänzeln erwischt und wollte er – und wenn nur im stillen Kämmerlein – nicht auch einmal vor Freude tanzen?

Die Tanz-AG war ins Leben gerufen, die Schülerinnen kamen erwartungs-

voll in die Turnhalle. Wir hatten viel Spaß miteinander. Nur aus meiner Vorgabe, nicht nur Jazz zu tanzen, sondern zu meiner kreativen Entlastung hin und wieder einen Volkstanz einzustreuen, wurde nichts. Schnell stellte sich heraus, daß moderne Rhythmen und zeitgemäße Bewegungen gefragt waren.

Jedoch ist ein derartiger Anspruch äußerst arbeitsintensiv, denn, obwohl es sich um eine interessante Herausforderung handelt, jede Choreographie ist doch ein mühevolleres Unikat. Ein »guter«, passender, d. h. situations- und gar noch atmosphäregebundener Tanz läßt sich nicht auf jede beliebige oder – wie in den meisten Fällen geschehen – lange gesuchte Musik übertragen. In unserer schnelllebigen Zeit wechseln Musik- und Tanzstile rasch, stets muß etwas Neues her.

Im Sommer 1987, nachdem wir hin und wieder schulinterne Sportturniere mit unseren Tanzeinlagen aufgelockert hatten, führten wir einen wahren Massenauftritt zum Musical »A Chorus Line« auf. Der Riesenapplaus hatte erhebliche Konsequenzen für die Tanz-AG. Der verständliche Wunsch der Mädchen nach mehr Auftritten führte zwangsläufig zu einer leistungsorientierteren Arbeit, wobei ich persönlich darum bemüht war, meine ursprüngliche Idee aufrechtzuerhalten. Das Abwägen zwischen pädagogischen und leistungsbezogenen Kriterien fiel besonders 1988 schwer, als ich unter 46 Schülerinnen 16 heraussuchen mußte, die

unsere Schule bei den Feierlichkeiten anläßlich des 25jährigen Bestehens des deutsch-französischen Jugendwerkes vertreten sollten. Es tanzten schließlich die 16 Mädchen, die am besten zusammenpaßten, mit großem Erfolg.

Nach jedem Auftritt hatte die AG einen großen Zulauf. Im Herbst 1988 mußte die bis dahin 90minütige Trainingseinheit pro Woche aufgestockt werden. Von nun an übten Anfänger und Fortgeschrittene getrennt, jeweils eine Stunde. Unsere Arbeitsgemeinschaft lief damals deutlich ruhiger ab, weil die Lerngruppen homogener waren, mit dem entscheidenden Nachteil, daß meine Zeit deutlich knapper wurde. Aus diesem Grund mußte der Organisationsrahmen nach einem Jahr wieder geändert werden.

Das Choreographieren eines Tanzes fordert viel Kreativität, die nicht einfach abrufbar ist. Beispielsweise liefen die Vorbereitungen zu unserem letzten Auftritt »Starlight Express« bereits gut 18 Monate vor dem ersten Auftritt im März 1990 an.

Dennoch darf trotz aller Mühseligkeiten eines auf keinen Fall unerwähnt bleiben: ein Tornado wird gewiß nicht benötigt, um unsere »unbeschriebenen Blätter« zum Tanzen zu bringen. Erfahrene Gruppenmitglieder nehmen mir von Zeit zu Zeit Arbeit ab, nicht nur in der bereits dargestellten Weise. Sie sind zwischenzeitlich den örtlichen Tanzzentren angeschlossen und tanzen

zum Teil in hochklassigen Ligen. Ihr Bewegungsrepertoire ermöglicht es ihnen, sogar eigene Choreographien einzustudieren! Wenn ich einmal mit meinen eigenen Ideen nicht weiterkomme, stehen sie mir hilfreich zur Seite. So sieht man, auch unsere AG hat mittlerweile viele Mütter!

Wir haben uns oft getroffen, um zu

fachsimpeln, zu analysieren und gemeinsam Spaß zu haben. Das Tanzen stand immer im Vordergrund, so daß wir trotz mancher Anläufe zur Namensgebung – die Presse nannte uns einmal »Taktvoll« – keine Zeit fanden, uns einen attraktiveren Namen zu gönnen. Deswegen ist es ganz einfach bei »Tanz-AG« geblieben.

Und im Namen dieser Tanz-AG möchte ich mich noch einmal herzlichst für all den Zuspruch, den man uns entgegenbringt, bedanken – in der Gewißheit, daß bereits ein kleines Lüftchen ausreicht, um uns zum Tanzen zu bewegen. Eine weitere Kostprobe gibt es bei der Faustaufführung in der Festwoche zum 350jährigen Jubiläum unserer Schule.



Reinhard Bettin  
Bertold Hanck  
Heinz Schneemann

## Tatort Aula oder Theatergruppe Gymnasium Petrimum

Die Woche hat einen Montag.  
Das Jahr ein halbes Hundert.  
14 Jahre haben viele Montage.

An diesem Montag gibt es um 9.45 Uhr eine Durchsage: »Die bisherigen Mitglieder der Theater-AG und weitere Interessierte treffen sich heute um 17.15 Uhr in der Aula der Schule.« Damit ist klar: Die Pause ist vorbei, es wird etwas geschehen!

An diesem Montag beginnt wieder der gewohnte Rhythmus. So sitzen die Verursacher der Durchsage in einer von Dorstens Schenken zu Mittag und projektieren, kommunizieren und sinnieren: Wie schaffen wir es diesmal?

An diesem Montag macht sich wieder einmal eine größere Gruppe von Schülern nach Mittagessen und Hausaufgaben auf den Weg zur Aula und fragt sich: Was schaffen wir diesmal?

An diesem Montag geht um 19.00 Uhr das erste Treffen nach der Thea-

terpause zu Ende, und alle Beteiligten sind sich zumindest über eins wieder einig: Irgendwie schaffen wir es auch diesmal!

Montags ist Theatertag, seit mittlerweile 14 Jahren und ohne größere Unterbrechungen, und was da vor 14 Jahren angefangen hat, kann auf nunmehr 13 Inszenierungen mit insgesamt 45 Aufführungen zurückblicken. Rund 200 Schüler haben in dieser Zeit Texte gelernt und Rollen gespielt, haben gesungen und getanzt, Bühnenbilder und Plakate gestaltet, Masken gezaubert, Kulissen gezimmert, mit Licht und Ton für Schall und Sicht gesorgt, haben souffliert und inspiziert, um zusammen mit uns, den für Regie und Gesamtorganisation verantwortlichen Lehrern, alle Jahre wieder etwas auf die berühmten Bretter zu stellen, die die Welt bedeuten.

Wenn dies gelang, kam große und gemeinsame Freude auf: die ausgelassene Zufriedenheit der Schüler deckte sich sehr schön mit der zufriedenen Ausgebranntheit der Lehrer, und die steinigen Pfade dahin waren fast schon vergessen. Vergessen die monatelangen Proben vorher und verdrängt die spezifischen Probleme des Schülertheaters, das, weit entfernt von Ausstattung und Personal der Profibühnen, ständige Improvisation und permanenten Nahkampf mit allerlei Kleinkram bedeutet, das nie verleugnen darf, daß hier Laien in Gestalt von Schülern *und* Lehrern am Werke sind und daß dementsprechend irgendwann Durststrecken auftreten.

Mit anderen Worten: Es ist immer auch mit einer Kette von Kompromissen, Patzern und Beinahe-Katastrophen zu rechnen, und es gilt, flexibel zu reagieren, bis es dann endlich und oft in letzter Minute gelingt, Anstrengung, Hektik und Durcheinander doch noch in eine präsentable Darstellung münden zu lassen.

Trägt man alledem Rechnung, so ergeben sich trotz des erfreulichen Erfolges bei den schließlichen Aufführungen naheliegende Fragen: Was, zum Teufel, bringt Schüler und Lehrer alljährlich dazu, monatelang auf einen Teil ihrer Freizeit zu verzichten und viel Energie in Projekte zu investieren, die augenscheinlich günstigenfalls eine Kombination von Inspiration und Transpiration darstellen? Wie ist es mit dem Verhältnis von Last und Lust, von Freud und Frust bestellt? Was macht eigentlich Schülertheater aus?

All diese Fragen sollen mitbedacht werden bei der nun folgenden Darstellung der Theatergruppe unseres Gymnasiums. Dabei können wir allerdings aus Platzgründen nicht alle Inszenierungen gleichermaßen umfangreich dokumentieren. So haben wir uns dazu entschlossen, »unser« erstes und zweites Stück besonders hervorzuheben: den »Erstling« deswegen, weil mit ihm eben alles begann, und den »Zweitling« deshalb, weil er aufgrund seines Umfangs und seines Niveaus hohe Anforderungen an uns und die Akteure stellte.

Darüber hinaus denken wir, daß die ausführliche Darstellung dieser ersten Inszenierungen Strukturen und Abläufe sichtbar macht, die als typisch angesehen werden können, so daß es ertragbar sein dürfte, wenn die weitere Theaterarbeit nur in geraffter Form dargestellt wird.

Doch vorab noch eins: Wenn wir von der »Theatergruppe« sprechen, so liegt das daran, daß wir vor Jahren diesen Begriff festlegten für die damals gegründete Theater-AG des Petrinums. Aber selbstverständlich war diese Gründung eine *Neugründung*, denn das Theaterspiel hat an unserer Schule eine lange Tradition. So ist es seit dem 17. Jahrhundert nachweisbar, wenn auch mit mehr oder minder großen Unterbrechungen. Wenn wir nun über das Schultheater anlässlich des 350jährigen Bestehens der Schule schreiben, so freuen wir uns, auf die obengenannte Tradition verweisen zu können in der Hoffnung, sich ihrer würdig zu erweisen bzw. erwiesen zu haben. Dennoch möge man uns verstehen, wenn wir im folgenden von »unserer Theatergruppe« berichten. Denn wir sind der Meinung, daß eine kompetente Darstellung unserer Vorgänger wegen mangelnder interner Kenntnisse nicht über die Aufzählung von Fakten hinausgekommen wäre.

## Homo ludens

Nach einem Schiller-Wort ist der Mensch nur da ganz Mensch, wo er spielt, wobei er allerdings, wenn er

spielt, nur mit der »Schönheit« spielen soll. Denn nur im Umgang mit der Kunst wird der Geist versinnlicht und die Sinnlichkeit vergeistigt, und der Gegensatz von Freiheit und Notwendigkeit hebt sich auf. In der Tat: in solchem Spiel verkehren Arbeit und Zwang durch die Freiwilligkeit des Tuns ihre Vorzeichen und werden zu lustbesetzten Faktoren. Schillers Wort gerät mithin zum ewigen Mahnmal aller Pädagogik, weil eben Schule dazu neigt, den Schüler auf seine kognitiv-rationalen Fähigkeiten zu reduzieren, während die affektiv-emotionalen zu verkümmern drohen.

Kein Wunder also, wenn dem kreativen-künstlerischen Bereich der Schulen und so eben auch dem Schultheater eine wichtige pädagogische Funktion zuwächst und zukommt. So war es für uns immer wieder faszinierend festzustellen, wie sich Schüler, die wir nur vom Unterricht her kannten, verwandelten, wie sie plötzlich Fähigkeiten entwickelten, die wir vorher (vielleicht sogar sie selbst) nicht einmal erahnt hätten, wie sie zunehmend souveräner wurden und ihre *ganze* Persönlichkeit entwickelten und vorstellten – gerade im Kontakt und im Vergleich mit ihrer übernommenen Rolle.

Auch ein sonst so oft bemühtes und hehres Erziehungsziel wie »Sozialverhalten« fand meist – fast wie von selber – statt: trotz vereinzelter individueller Reibungen und manch egoistisch-exhibitionistischer Attitüden, die der Korrektur bedurften, war allen Schülern unmittelbar klar oder

einsichtig zu machen, daß das Ganze nicht gelingen kann, wenn nicht auch der kleinste Part sich redlich bemüht. Ergebnis dieser Erfahrung war dann meist so etwas wie Gruppengeist, der geradezu überschwappte, wenn die Aufführung Erfolg zeigte.

Mehr noch und darüber hinaus: für alle Beteiligten war es immer wieder recht befriedigend festzustellen, daß unsere Theaterarbeit noch im Nachhinein auf Interesse stieß, wenn sich die Schüler um einen Beruf bewarben. In den Personalabteilungen schätzte man offenbar ihr freiwilliges Engagement, ihre Fähigkeit, sich vor einem größeren Publikum erfolgreich produziert zu haben. So ist von einem Vertreter des MAD zu berichten, der uns über einen unserer Ehemaligen zwecks Einstellung ausfragte und der höchst erfreut war, als er von dessen Theatertätigkeit hörte, was uns natürlich nicht verwundert hat, weiß man doch, wie sehr der Abschiedsdienst Maskierungen liebt.

Was uns nun selbst betrifft, die Verursacher, Gründer und Verantwortlichen, so dürfte aus dem vorhin Gesagten durchschimmern, daß auch wir, abgesehen vom berühmten pädagogischen Eros, in einer ganzheitlichen Art und Weise erfaßt wurden. Bedenkt man nämlich, daß der Student der Philologie auch nur durch seine Einbildungskraft kompensiert, was ihm die bloße und theoretische Dramenanalyse an der Universität versagt, so kann es nicht erstaunlich sein, daß ihm später als Lehrer so etwas wie Schultheater erst einmal

zum Abenteuer der didaktischen Vernunft gerät.

Allerdings sei hier nicht verheimlicht, daß wir, das hieß damals erst einmal Bertold Hanck und Heinz Schneemann, gewisse Erfahrungen doch schon gemacht hatten und zumindest ahnten, was auf uns zukam. So hatten wir – an anderen Schulen – erste Berührungen mit dem Schultheater, der eine in der Mittelstufe, der andere in der Oberstufe. Trotzdem ist wohl verständlich, daß wir uns weiterhin als Anfänger betrachteten, denn eine Schwalbe macht bekannterweise noch keinen Sommer.

Allein die Neugier war geweckt, und daß man schließlich vorzudenken, vorzusprechen und vorzuturnen hatte, war uns nur allzu bewußt. Wichtig blieben jedoch vor allem: Wagemut, Optimismus und das Vertrauen auf die Leistungsfähigkeit von Schülern, die allerdings, das soll nicht verschwiegen werden, getestet werden mußte. So stürzten wir uns mutig ins Geschäft, und die Aula wurde zu einem Tatort, der uns zunehmend forderte und manchmal – zum Kummer unserer Ehefrauen – geradezu verschlang.

Eines war uns von Anfang an klar, und das beeinflusste die Wahl des ersten Stückes erheblich mit: will sich eine Theater-AG längerfristig etablieren, so muß sie Erfolg haben, so muß sie das zu erwartende Publikum für sich einnehmen und Motivation erwecken beim zukünftigen Nachwuchs. Das heißt, daß wir von Anfang

an produktorientiert waren und daß wir dementsprechend im Rahmen der Möglichkeiten selektierten; das heißt weiter, daß uns immer ein bestimmtes Niveau vorschwebte, das wir nie unterschritten hätten. Mit anderen Worten: wir waren immer auf mehr aus als auf die bekannte Reaktion von Eltern, Verwandten und Sympathisanten, die alles beklatschen, nur weil gerade der eigene Sprößling, der eigene Verwandte oder Freund so schön und überhaupt da oben agiert.

Glücklicherweise hat sich unser jeweils im Zusammenhang mit der Stückauswahl angepeiltes Niveau nicht nur im Lauf der Jahre halten lassen, sondern wir sind auch belohnt worden durch die erhoffte Resonanz beim Publikum, das stets über das bloß schuleigene hinausging. Wir sind belohnt und bereichert worden durch Schüler, die fasziniert waren und sich spontan der Theatergruppe anschlossen und die dann oft erst einmal in Nebenrollen glänzten, um später zu Hauptleistungsträgern zu werden.

Aus allem darf nun gewiß herausgelesen werden, daß Schultheater, soll es effektiv sein, auf zweierlei nicht verzichten kann: auf Autorität seitens der Verantwortlichen und auf Begabung seitens der Spielenden. Trotz mancher Unkenrufe der eigenen Zunft hat unsere Theaterarbeit stets bestätigt, daß Führung und damit auch Entscheidungen notwendig sind – gerade unter der Maßgabe einer festgestellten Begabung.

Das hieß immer wieder: den Schüler-

vorstellungen soweit entgegenkommen, als sie die gewünschte Rolle auch zu tragen in der Lage waren. War das nicht der Fall, so mußte Überzeugungsarbeit geleistet werden, die an die Einsicht der betroffenen Schüler appellierte, was meist auch gelang. Interessant und neu war es am Anfang für uns zu erleben, daß solch eine Einschätzung manchmal nur eine vorläufige war. Denn es ist vorgekommen, daß Schüler, die in der Stufe 11 (oder sogar noch in der 12) nur zu Nebenrollen geeignet schienen, plötzlich in der 13 Hauptrollen angemessen umsetzten.

In dem Zusammenhang soll auch ausdrücklich betont werden, daß wir trotz aller notwendigen Lenkung und Leitung, die sich zum Teil ja schon aufgrund der größeren Fachkompetenz ergab, sehr viel denjenigen Schülern verdankten, die beim Spielen äußerst kreativ waren, die uns interessante Variationen und Modifikationen vorstellten und vorschlugen, auf die wir uns dann nur allzu bereitwillig einließen. Diese Anerkennung meint jedoch nicht nur die Schüler *auf*, sondern auch die *hinter* der Bühne.

Denn eine Theateraufführung stellt immer ein Gesamtkunstwerk dar – eine Tatsache, die wir am Anfang zwar nicht ignorierten, doch oft vor uns herschoben, so daß wir in der Schlußphase der Proben meist in arge Bedrängnis gerieten. Schnellstens mußte dann endgültig geklärt werden, welche Kostüme gewählt werden sollten, wie geschminkt werden

mußte, wie das Licht effektiv eingesetzt werden sollte und wie überhaupt das Bühnenbild letztlich auszu-sehen hatte.

Wenn all dies doch noch realisiert wurde, so ist das denjenigen Schülern zu verdanken, die hinter der Bühne wirkten, die, handwerklich, technisch oder künstlerisch begabt, einen wesentlichen Teil zum Gelingen des Ganzen beitrugen, obwohl sie nie so sehr im Rampenlicht standen wie die auf der Bühne Agierenden. Sie verdienen unseren Dank besonders in den ersten Theaterjahren, weil wir uns, was vielleicht verständlich ist, erst einmal und vor allem darum sorgten, daß der Text adäquat umgesetzt wurde, daß Gestik und Mimik stimmten und daß die Szenen choreographisch angemessen gestaltet wurden.

### Frustrierendes Vorspiel

Im Frühjahr 1979 begannen wir nun, etwas ungewollt, mit dem »Romulus« von Dürrenmatt. Ungewollt deshalb, wenn man die nachfolgende Geschichte bedenkt. Idee und Plan zu einer Theateraufführung am Petrinum entstanden nämlich schon im Herbst 1978: dies geschah im Deutschunterricht einer der letzten reinen Jungenklassen des Gymnasiums, der damaligen 10d. Gelesen und erlesen wurde der »Don Juan« von Max Frisch. Doch damit drohte auch ein früher Rückschlag unseres Theaterprojekts, denn der Mutter eines Schülers kamen moralische Bedenken, und sie unterrichtete dement-

sprechend die Schulleitung. Nun hätten wir mit solch einer vereinzelt Meinung durchaus leben können, doch die Schulleitung setzte eine Kommission ein, die ob »unseres« Stücks ins Lesen und dann ins Grübeln kam . . . mit dem für uns niederschmetternden Ergebnis, daß die Dorstener Jugend für solche Weltliteratur noch nicht reif genug sei.

Unnötig zu erwähnen, daß Schüler und Lehrer aufgrund einer derartigen extrinsischen De-Motivation gleichermaßen wütend und niedergeschlagen waren. Unsere Frustration wird jedoch vor allem auf dem Hintergrund der damaligen Situation des Petrinums verständlich. Außer der Ruder-AG von Herrn Voß und der Orchester- & Chor-AG von Herrn Wiltberger, der im übrigen die Gründung unserer AG hocheifrig begrüßte, bot die Schule den Schülern außerhalb des Unterrichts nur wenig an, und umso schmerzlicher wirkte deshalb das ausgesprochene Verbot auf die engagementbereiten Schüler und Lehrer.

### Die Erstgeburt

Letztendlich ließen wir uns jedoch nicht unterkriegen, und so begannen wir im Februar '79, wie oben schon angedeutet, mit einem neuen Projekt, dem »Romulus« von Dürrenmatt. Nachdem der Text gelesen und erlesen worden war, stand auch die Rollenverteilung fest: es gab beim ersten Stück kaum Gerangel, denn die Rollenwünsche der Schüler entsprachen auch unseren Vorstellungen. Aller-

dings lernten wir dabei auch, daß einzelne Schüler, obwohl erkennbar begabt, sich selbst unterschätzten und sanft geschoben und angetrieben werden mußten – ein Phänomen, das wir später noch öfters feststellten.

Im Nachhinein jedoch und mit viel mehr Erfahrungen können wir nur von Glück reden, daß es gelang, das erste Ensemble – bis auf wenige Ausnahmen – aus nur einer Klasse zusammenzustellen. Daß dies für die Potenz der damaligen 10d spricht, versteht sich von selber, umso mehr, wenn man dazu noch bedenkt, daß sich aus ihr auch die ersten Hinterbühnen-Akteure rekrutierten. Problem war im Anfang vor allem, die beiden weiblichen Rollen, die der Text vorsieht, zu besetzen. Denn damals zeigte das Petrinum noch, was es ehemals war: eine reine Jungenschule. Dementsprechend gering war der Anteil an Mädchen in der Oberstufe. Doch wir hatten auch hier Glück: Jutta Kall und Martina Suhr meldeten sich und übernahmen die weiblichen Rollen.

Bei den nun folgenden Proben, nach denen wir oft noch mit den Schülern gemütlich in einer von Dorstens Kneipen zusammensaßen, erwies sich, daß unser Kalkül, der »Romulus« sei ein gutes Anfängerstück, voll aufging. So war schon früh erkennbar, daß die Hauptrollen das Komödiantische der Tragikomödie ansprechend umsetzten, was uns die Gewißheit verlieh, daß die schließliche Aufführung auf keinen Fall eine Pleite sein würde. Weiterhin kam uns entge-

gen, daß Dürrenmatt für sein Stück die »Einheit des Ortes« vorgesehen hatte; aufwendige Umbauten, die im Anfang vielleicht eine Überforderung dargestellt hätten, blieben uns dadurch erspart.

Der Probenverlauf insgesamt zeigte eine Struktur, die wir inzwischen als typisch ansehen: zu Beginn sind Begeisterung und Aufregung sehr groß, das Textbuch in der Hand stört zwar, wird aber als notwendiges Übel ertragen, Auftritte und Abtritte werden simuliert, noch fehlende Requisiten samt Bühnenbild durch die Phantasie kompensiert. Typische Anfängerschwächen sind abzustellen: ein im Hinblick auf den Aufführungsraum zu leises Sprechen oder ein zu schnelles Sprechen mit der Intention, den Text schnellstmöglich herunterzuhaspeln, damit endlich und erlösend der Dialogpartner zu Worte kommt. Weiterhin sind oft Haltung und Gang zu korrigieren. Danach folgt eine Phase der Feinarbeit, d. h. der Text wird schon einigermaßen beherrscht, Gestik und Mimik werden kontrolliert, und die Stellung im Raum – diesmal schon unter Einbeziehung vorhandener Requisiten und Bühnenteile – wird eingeübt.

Nach dieser Phase, die im wesentlichen die einzelnen Szenen im Auge hat, folgt eine, die dem Gesamttext Rechnung trägt: bei den Proben wird nun der Versuch gemacht, das Stück von Anfang bis Ende durchzuspielen, wobei die Feinarbeit keineswegs schwindet. Diese Phase stellt oft eine Durststrecke dar, d. h. die Hauptlei-

stungsträger langweilen sich, weil sie sich nicht ganz zu unrecht für auf-führungsreif halten, die Nebenrollen-Darsteller sehen keinen Fortschritt mehr, was subjektiv richtig sein mag, objektiv jedoch nicht, und so muß sich in dieser Phase die Regie etwas einfallen lassen, damit wieder Freude aufkommt. Dies gelingt dann meist dadurch, daß Schmink- und Beleuchtungsproben angesetzt werden, im Kostüm gespielt wird und daß das endgültige Bühnenbild einigermaßen sichtbar wird.

Nach alledem folgt endlich die Schlußphase, die in Haupt- und Generalprobe mündet. Dies ist eine sehr hektische Phase. Alle sind nervös, und es kann vorkommen, daß man sich gegenseitig anschreit, weil dies oder jenes fehlt oder noch nicht gelingt, doch letztlich ist man froh, daß der Tag der Aufführung kurz bevorsteht, und wartet in angespannter Neugier auf die Reaktion des Publikums.

Am 30. 11. 1979 sollte um 19.00 Uhr für uns die Stunde der Wahrheit schlagen. Wir, die Regisseure, hatten es zu Hause nicht mehr ausgehalten und waren schon seit 16.00 Uhr in der Aula . . . zu zweit wanderten wir auf und ab, klärten in letzter Minute noch dies und das, bestätigten uns gegenseitig unsere Nervosität und qualmten wie die Schloten. Die letzten Wochen voller Streß und Schweiß standen uns vor Augen: die Kostüme waren fertig geworden, wunderschön umgesetzt von Frau Dallwig, der Mutter eines mitspielenden Schülers,

das Bühnenbild schien handwerklich wie ästhetisch geglückt, das Musiktheater Gelsenkirchen hatte uns geholfen durch einige Kostümzugaben, die Plakate waren gedruckt und ausgehängt worden, und der Förderverein des Petrinums hatte uns durch eine Unterstützung von 400,00 DM mit Startkapital zur Deckung unserer Unkosten versorgt.

Trotz aller Nervosität waren wir jedoch auch in aufgeräumter Stimmung, denn der Kartenvorverkauf hatte gezeigt, daß wir ein vollbesetztes Haus haben würden. Dies rief allerdings auch Ärger hervor. So waren viele Interessierte ziemlich enttäuscht, als sie an der Abendkasse keine Eintrittskarten mehr erstehen konnten. Denn bescheiden, wie wir waren, hatten wir am Anfang nur *eine* Aufführung vorgesehen und erwartet, daß die Aula des alten Petrinums, die etwa 300 Sitzplätze bot, der ersten Nachfrage gerecht werden würde.

#### *Premiere »Romulus der Große«*



Doch wir wurden auch nach der Aufführung positiv enttäuscht: zum erstenmal erlebten wir, daß das Telefon von Frau Riedel, der Sekretärin unserer Schule, nicht mehr stillstehen wollte ob der vielen Nachfragen. Auch verlangten viele Schüler, die inzwischen von der Erstaufführung gehört hatten, nach Karten. So setzten wir, überrascht und erfreut zugleich, eine 2. Aufführung für den 5.12. an, die so stark besucht war, daß wir den Aularaum durch den angrenzenden Musikraum erweitern mußten, wobei Herr Brodhage, der damalige Hausmeister der Schule, in arge Nöte kam, weil auch alle Fluchtwege im wahrsten Sinne des Wortes besetzt waren und wir damit gegen alle Brandschutzvorschriften verstießen.

Mit einem Wort: »unser Erstling« war erfolgreich gewesen und erfüllte all das, was wir uns für die längerfristige Etablierung einer Theater-AG gewünscht hatten. Stefan Ludes glänzte in der männlichen, Jutta Kalf in der weiblichen Hauptrolle; Andreas Krass und Rainer Deiters spielten die Kammerdiener des Romulus mit Schermbecker Charme, und auch Achim Hagenkötter (Ämilian), Rainer Dallwig (Odoaker) und Thomas Boos (Cäsar Ruf) wußten zu überzeugen.

Diese Leistung war jedoch nur möglich durch ein gutes Zusammenspiel aller, und so seien mit der obigen Herausstellung alle anderen gleichermaßen mitgelobt. Die Kritik in der Presse war uns wohlgesonnen, wenn auch der Rezensent in der WAZ, der

uns als »profilhaft« bezeichnete, ein wenig übertrieb. Der Jubel bei den Akteuren war natürlich sehr groß und wurde genährt durch die Bewunderung von Eltern, von Freunden und Mitschülern, aber auch von Lehrern, denn immerhin hatte etwa die Hälfte des Kollegiums die Aufführungen miterlebt. Nach der Premiere saßen wir alle bei gemeinsamem Essen und Trinken, was durch die Theaterkasse getragen wurde, zusammen und feierten uns – und unser Publikum gleich mit. Diese Abschlußfeier sollte zur Tradition werden.

### Die Zweitgeburt

Nach einer kurzen Pause trafen sich im Januar '80 die Theatermitglieder und weitere Interessierte zu Vorbesprechungen eines neuen Projektes. Dabei zeigte sich, daß die Aufführungen ganz in unserem Sinne einen Sog-Effekt bewirkt hatten, der uns zehn neue Schüler als Nachwuchs zuführte. Die Schüler, immer noch unter dem Eindruck des jüngsten Erfolgs stehend, diskutierten mit uns, schlugen uns Stücke vor, denn sie hatten sich in der Theaterliteratur umgesehen und kundig gemacht; auch wir trugen ihnen mögliche Projekte vor, doch das Für und Wider hielt sich die Waage, und spontane Begeisterung für ein Projekt wollte so recht nicht aufkommen . . . bis wir ihnen Goethes »Faust I« vorschlugen.

Stefan Ludes und Thomas Boos waren wie elektrisiert, während wir etwas Angst vor der eigenen Courage bekamen. Zwar liebten wir beide seit

je den »Faust«, doch wir kannten und bewunderten auch die Jahrhundertleistung von G. Gründgens, und wir ahnten, daß wir uns irgendwie mit ihm – Schultheater hin oder her – auseinanderzusetzen haben würden. Abgesehen davon, war uns auch bewußt, daß wir einen gewaltigen Sprung planten: den Sprung von der Komödie zur Tragödie, von der Moderne zur Klassik.

Nichtsdestotrotz – der Würfel war gefallen! Unser Wagemut, gleich nach der ersten Inszenierung ein so schwieriges und vielgestaltiges Stück vorzuschlagen, hatte allerdings auch mutmachende Gründe. So war uns die schauspielerische Begabung von Thomas Boos, Stefan Ludes und Jutta Kalf, die wir uns in den Hauptrollen (Faust, Mephisto, Gretchen) vorstellten, nicht entgangen. Allen war klar, daß es schwer werden würde, wir veranschlagten etwa ein volles Jahr Probenzeit, doch dies reizte auch, und so dominierte das »Prinzip Hoffnung«.

Nachdem die Textfassung hergestellt worden war, bei der wir uns im allgemeinen an den Kürzungen der Gründgens-Verfilmung orientierten, begannen die Proben, bei denen sich zu unserer übergroßen Freude erwies, daß das Projekt gelingen könnte. Faust und Mephisto wurden in ihrer Endgestalt erahnbar, und auch Gretchen überzeugte erst einmal, wenn auch noch nicht in den mehr lyrischen Phasen. Auch das übrige Ensemble, zusammengestellt aus erprobten und neuhinzugekom-

menen Schülern, ließ Gutes erhoffen.

Im Gegensatz zu Gründgens interpretierten wir die Wagner-Rolle (Thomas Weber), wie Goethe sie vorgesehen hatte, als »kaltes wissenschaftliches Streben«, während wir die Hexe der »Hexenküche« (Susanne Bach) mehr dämonisierten. Die Akteure von »Auerbachs Keller« mimten Berauschtsein, und die Hexen in der »Walpurgisnacht« tanzten – hier ähnlich wie bei Gründgens – zur Rockmusik.

Je weiter nun die Zeit voranschritt, desto mehr wurde uns bewußt, daß wir ohne Hilfe nicht auskommen würden. So muß hier Dank gesagt werden den vielen Kollegen, die sich uneigennützig in unser Projekt einbinden ließen. So übernahm es Herr Wiltberger, mit seinem Chor für den »Gesang von oben« zu sorgen; Herr Hergemöller machte eine Aufnahme davon und achtete bei der Auf-führung darauf, daß der Ton zur rechten Zeit kam, wie er überhaupt dafür sorgte, daß die Technik im Hintergrund funktionierte, denn an dieser Stelle ist zu sagen, daß die Aula des alten Petrinum technisch äußerst karg ausgestattet war, was uns gerade beim »Faust« sehr behelligte. Frau Gutzeit war für die tänzerische Gestaltung der »Walpurgisnacht« zuständig, während Frau Kohorst-Hergemöller die Masken für die Hexen herstellte. Herr Hoppenau photographierte die Ergebnisse unserer Arbeit und fabrizierte für unser Plakat eine Photomontage, in der die Gesichter von Faust und Mephisto janusköpfig

vereint waren gemäß unserer Interpretation, daß Mephisto nichts anderes ist als das Alter ego Fausts.

Da wir viel Rauch brauchten für die Erscheinung des Erdgeists, für den ersten Auftritt von Mephisto und für den Hexentanz in der Walpurgisnacht, baten wir auch den Chemielehrer, Herrn Regenscheit, um Hilfe, der daraufhin die gesamte Aula einschwefelte, was uns um die Gesundheit des Publikums fürchten ließ. Den richtigen Gedanken hatten dann zwei Schüler, nämlich Joachim Heinze und Klaus Paschke, die mit Trockeneis arbeiteten und denen es vermittels einer selbsterfundenen Apparatur gelang, eine Rauchsäule von fünf Metern zu erzeugen, die würdig den Erdgeist zu repräsentieren in der Lage war. Für die Stimme von Erdgeist und Herr, die dann später über Tonband kam, gewannen wir Rolf Bartsch, einen älteren ehemaligen Schüler der Schule, der uns überdies mit zwei Bundeswehr-Tarnnetzen versorgte, worüber wir sehr glücklich waren, denn sie gestalteten künftig alle Wald- und Gartenszenen mit.

Hingegen vermißten wir sehr, daß die Schule damals schon seit längerem keinen Kunstlehrer aufwies. Wir waren dadurch auf uns selber angewiesen bzw. auf die natürliche Begabung von Schülern, die leider jahrelang auf Kunstunterricht hatten verzichten müssen. So geriet unser Bühnenbild etwas zu naturalistisch. Wir ließen es jedoch geschehen – nicht nur der Not gehorchend, sondern auch weil wir uns sagten, daß unser

Schüler-Publikum gerade bei solch einem schwierigen Stück wie dem »Faust« dankbar sein werde für jede sinnlich-anschauliche Unterstützung.

In dem Zusammenhang ist hier der Vater von Stefan Ludes zu würdigen, der sich die Zeit nahm, uns in der Schlußphase tatkräftig beizustehen: so kam er an einigen Abenden zu uns in die Aula – es wurde dann oft 23.00 Uhr – und brachte Struktur und Perspektive in unser vorfabriziertes Bühnenbild. Auch Frau Dallwig engagierte sich wieder und nähte nach den Schnittvorlagen von Frau Kohorst-Hergemöller die vielen Kostüme.

Grundsätzlich sei an dieser Stelle vermerkt, daß wir, was die Gesamtausstattung eines Stücks angeht, nichts halten von den Verrenkungen modern sich gerierender Berufs-Regisseure, die vorgeben, alles müsse unbedingt verfremdet werden, um aktuell sein zu können. So verzichteten wir auch beim »Faust« darauf, etwa Faustens Studierzimmer hygienisch zu verkacheln oder Gretchen im Latzhöschen auftreten zu lassen. Das soll nun gewiß nicht heißen, daß wir auf Stillechtheit auswaren; auch wir stilisierten (und nicht nur aus finanziellen Gründen), aber wir versuchten stets, die Zeit, in der ein Stück spielt, zumindest anzudeuten. Das mag konservativ klingen, doch wir halten es hier gerne mit Will Quadflieg, der neulich noch den sogenannten modernen Regisseuren empfahl, doch lieber selber ein Stück zu schreiben, als Autoren zu vergewaltigen, die sich nicht mehr wehren können.



*Faust-Probe (1. Inszenierung)*

Mit den Proben, es war inzwischen Dezember geworden, kamen wir gut voran. Mephisto und Faust steigerten sich von Woche zu Woche, und Stefan Ludes überraschte uns immer wieder – besonders bei den satirischen Stellen – durch neue Varianten. Die Zecher in »Auerbachs Keller« (Rainer Dallwig, Rainer Deiters, Max Kuon, Manfred Jungblut) spielten immer betrunkenere . . . und dann traf uns beinahe der Schlag! Jutta Kalf erklärte uns, daß sie nach reiflicher Überlegung zu dem Schluß gekommen sei, daß ihr die Gretchen-Rolle nicht liege und daß sie deswegen aus der Gruppe ausscheide. Wir waren entsetzt, zu überreden gabs hier nichts mehr, und die Aufführungen

waren vorgesehen für Ende März.

Zum Glück jedoch fanden wir schneller Ersatz als erwartet, und zwar in Gestalt von Simone Schmidt, einer Schülerin des Gymnasium St. Ursula. Nachdem sie uns die »Kerkerszene« – noch ablesend – vorgesprochen hatte, waren wir begeistert und ahnten ihr großes Talent. Unsere Zuversicht, daß sie, wenn auch nur noch drei Monate zur Verfügung standen, zum Schluß ebenbürtig neben die zwei männlichen Hauptrollen treten würde, hat sie dann auch mehr als nur bestätigt.

Sorgen bereiteten uns in der Schlußphase die dauernden Ortswechsel,

die der Text vorsieht. Der Vorhang mußte gezogen werden, damit das Bühnenbild verändert werden konnte, so schnell es eben ging; erschwerend kam hinzu, daß die Bühne keine Hinterbühne besaß, sondern nur, über eine Treppe verbunden, einen relativ kleinen Abstellraum, der an sich zum Kunstraum gehörte und dementsprechend vollgestellt war. Mit Mühe verschafften wir uns etwas Platz, um die vielen Bühnenteile, die wir für den »Faust« benötigten, irgendwie unterzubringen.

Es wurde deutlich, daß wir einer gut funktionierenden Hinterbühnemannschaft bedurften, die in der Lage war, in kürzester Zeit den jeweilig notwendigen Abbau und Aufbau zu organisieren. Eine solche Mannschaft bildete sich schließlich um Clemens Stewing, der wesentlich auch am Bühnenbau beteiligt war, manches Einzelproblem aus der Welt schaffte und überdies bei den Aufführungen als Inspizient fungieren sollte. Die Haupt- und Generalprobe zeigten dann zum erstenmal, wie schweißtreibend es war, bei einer vierstündigen Aufführung immer alles ins rechte Licht zu rücken. Wie sehr dabei Konzentration gefordert war, erwies sich bei der zweiten Faust-Aufführung, als plötzlich ein Bühnenteil umzukippen drohte, was dann doch noch verhindert werden konnte.

Um 19.00 Uhr am 28. 3. 1981 war es dann soweit. Doppelt nervös ob des umfangreichen Stückes von vier Stunden Länge, versanken wir in

unseren Stühlen. Doch Stefan Ludes bannte spürbar die Zuschauer schon im »Prolog im Himmel« durch seine Sprachgewalt, seine Souveränität und Ausstrahlung. Beeindruckend war auch das intensive Spiel von Thomas Boos, der allerdings die Gelehrten-szenen, obgleich schwieriger, viel besser umsetzte als die späteren Liebes-szenen. Dies kam für uns nicht ganz unerwartet, denn schon die Proben hatten gezeigt, wie schwer es für Schüler offenbar auch heutzutage noch ist, Liebesgefühle darzustellen. Trotz gegenseitiger Sympathie war es Thomas und Simone immer nur einigermaßen akzeptabel gelungen, die Liebesszenen umzusetzen. Kopfschüttelnd hatten wir dieses Phänomen, auf das wir später noch oft stießen, zur Kenntnis genommen und heimlich am Erfolg der Koedukation gezweifelt.

Sonst aber erfüllte auch Simone Schmidt unsere Erwartungen ganz und gar; sie überzeugte voll in den lyrischen Szenen und spielte das halb-wahnsinnige Gretchen in der »Kerker-szene« mit unter der Haut gehender Expressivität. Lustvoll gestaltete Stefan Ludes die satirischen Szenen: er faszinierte im Zusammenspiel mit dem Schüler (Marcus Noch) und mit Marthe (Mechthild Brömmel). Faszinierend jedoch war letztlich das gesamte Ensemble, das überall gut mitspielte; auch die Hinterbühnen-Akteure leisteten hervorragende Arbeit, so daß eine zügige und harmonische Gesamtdarstellung möglich wurde.

Die Rezensenten in den Zeitungen sahen das auch so. Zitiert sei hier aus den RN, wo es nach dem Lob der Hauptdarsteller hieß: »Kabinetts-tückchen war 'Auerbachs Keller'. Die Freude am Komödiantischen riß die Zuschauer mit. Das 'delectare' trat hier berechtigt neben das 'docere' der gewichtigen anderen Szenen. So auch die 'Hexenküche' . . . und die Disco-Walpurgisnacht, die eindrucksvoll in der Gretchenvision endete. Tänzerische und musikalische Gestaltung sind hier ebenso lobend zu nennen wie Technik und Textbeherrschung, wie Kostüme und Masken.« – Der Szenenapplaus und besonders der Pausenapplaus hatten uns etwas ruhiger werden lassen, doch der Schlußapplaus, der nicht enden wollte, überstieg unsere kühnsten Träume.

Wir waren mehr als zufrieden, freuten uns für die Schüler und natürlich auch mit den Schülern, die all ihre Mühen und unser gemeinsames Tun belohnt sahen. So verlief die anschließende Premierenfeier sehr munter seitens der Schüler, die danach noch auf dem Marktplatz den Bauerntanz aus dem »Osterspaziergang« wiederholten; sie verarbeiteten dadurch ihre Angespanntheit vor und während der Aufführung. Wir dagegen waren erschöpft und wie ausgebrannt, durchaus glücklich zwar, aber eben stiller als die Schüler. Keinem jedoch war in dieser Nacht so recht bewußt, daß wir gerade einen der größten Erfolge der Theatergruppe zustandegebracht hatten. Dies dämmerte uns erst, als wir von dem

großen Echo hörten, das unsere Aufführung bewirkt hatte.

Aufgrund der Nachfrage beim »Romulus« hatten wir für den »Faust« drei Aufführungen vorgesehen, doch auch hier waren fast alle Eintrittskarten bereits im Vorfeld verkauft worden. Unüberhörbar wurde das Echo nach der zweiten und dritten gelungenen Aufführung. Das Telefon von Frau Riedel stand wieder einmal nicht still, und die Nachfragen gingen weit über Dorsten hinaus: sie kamen beispielsweise auch aus Marl, Gelsenkirchen und Wesel. Erfreulich daran war, daß wir offenbar nicht nur Schüler erreicht, sondern auch Erwachsene sehr beeindruckt hatten, die nun ihrerseits Erwachsene auf uns aufmerksam machten. Aufgrund der immer länger werdenden Kartenwunschliste bei Frau Riedel entschlossen wir uns, zwei weitere Aufführungen anzubieten, was den Schülern durchaus entgegenkam. So spielten sie denn noch zweimal vor ausverkauftem Haus und genossen den ihnen zustehenden Beifall.

## Die Komödien

Als wir uns nach den Sommerferien wieder trafen, auch diesmal bereichert durch Nachwuchskräfte, erwarteten die erfolgsverwöhnten Schüler, daß unser nächstes Projekt mindestens so umfangreich, niveauvoll und interessant zu sein habe wie der »Faust«. Wir verstanden, daß sie insgeheim den Vergleich fürchteten, und gaben ihnen daher zu verstehen, daß

man nicht so einfach verglichen werden könne, wenn man nach einer Tragödie bewußt eine Komödie wähle. Dies leuchtete ihnen schließlich ein, und so schlugen wir ihnen Büchners »Leonce und Lena« vor, indem wir einige besonders komische Szenen daraus vorlasen.

Unser Vorschlag wurde schließlich akzeptiert, doch nach wenigen Wochen wurde erkennbar, daß Stefan Ludes und Thomas Boos, der im übrigen sein Abitur in der Tasche hatte und damit als erster Ehemaliger weiter bei uns mitspielte, aus irgendwelchen Gründen keine Lust mehr beim Spiel empfanden und dies auch deutlich artikulierten. Hier zeigte sich dann die Grenze unserer Autorität: zum erstenmal wurde uns so richtig bewußt, wie abhängig die Regie von ihren Hauptdarstellern ist, solange keine Alternative sich auftut.

Kurzentschlossen, wenn auch etwas traurig, setzten wir daher das Stück ab, und es kam zu dem Kompromiß, wieder einmal Dürrenmatt zu spielen, und zwar »Ein Engel kommt nach Babylon«. Wir fanden uns dann schneller als erwartet mit dem selten gespielten Stück ab, weil wir aufgrund der vielen Rollen, die es bot, die Möglichkeit sahen, unseren stark angewachsenen Nachwuchs einzubinden und erste Erfahrungen sammeln zu lassen. Darüber hinaus lernten wir, daß das, was für das Anfangsstück gegolten hatte, auch immer gilt, wenn viele Neulinge miteinzubeziehen sind. Diese Einsicht hat uns dann noch oft bewogen, gerade Komödien

auszuwählen, von denen nun die Rede sein soll.

Das Motiv, viele Neulinge einzubinden, brachte aber auch oft Probleme mit sich; so erlebten wir beim »Engel« zum erstenmal, daß sich die dritte Phase des Probenablaufs nicht nur als Durststrecke erwies, sondern daß dies in der Schlußphase immer noch anhielt. Dennoch dachten wir nicht im Traum daran, die Premiere, die für den 22. 6.1982 vorgesehen war, zeitlich hinauszuschieben, denn wir vertrauten darauf, vielleicht etwas irrational, aber nicht zu unrecht, wie sich zeigen sollte, daß die Schüler in der Stunde der Wahrheit alles ablegen würden, was uns noch störte.

Die Erfahrung, daß auch Schüler sich letztlich nicht blamieren wollen, stand uns also unmittelbar bevor und hat uns dann später, wenn wir in ähnlicher Situation waren, immer wieder beruhigt. Zugegebenerweise herrschte jedoch ein ziemliches Durcheinander, auch noch bei der Generalprobe, so daß einer der Neulinge, nämlich Marco Deutmeyer, eine Katastrophe voraussah und Mitglieder seines Sportclubs zur Premiere einlud, weil es so viel zu lachen geben werde.

Nach der Premiere, die eindrucksvoll und harmonisch überkam, waren dann die Herren einigermaßen frustriert, worüber wir uns diebisch freuten, denn dem Maß ihrer Frustration entsprach die Güte der dargestellten Leistung. Gewohnt souverän spielten Stefan Ludes (Akki) und Thomas Boos als König von Babylon, der mit

Stefan Morley als Exkönig zeitweilig zu einem Doppelwesen wurde. Sehr rührend-naiv stellte sich Dagmar Stöckle als personifizierte »Gnade Gottes« vor; Komik kam auf beim Streit von Erzminister (Thomas Weber) und Obertheologen (Max Kuon), aber auch beim Polizisten Nebo (Rainer Dallwig) und bei dem so völlig weltfremden Engel (Andreas Krass). Anja Glinka, Claudia Sures und Marcus Sieben ließen in Kleinstrollen ihr großes Talent aufblitzen. Der Rezensent in den RN schrieb zum Schluß seiner Kritik: »Fazit: Ein schwieriger Dürrenmatt, vom Ensemble mit Bravour und hervorragenden Einzelleistungen dargestellt.«

Im Januar 1984 fingen wir mit den Proben von Kishons »Es war die Lerche« an. Viel war inzwischen geschehen: das neue Petrinum war fertiggestellt und 1983 eingeweiht worden, wovon noch zu sprechen sein wird; von vielen Leistungsträgern, die von Anfang an dabeigewesen waren, hatten wir Abschied nehmen müssen, aber auch schon von vielen derjenigen, die nachgewachsen waren. Mit anderen Worten: 1984 hatte die Theatergruppe relativ wenige Mitglieder, und so kam uns Kishons Stück, das nur wenige Rollen bietet, gerade passend.

Anja Glinka, die ihr Talent inzwischen schon öfters bewiesen hatte, sollte die Julia spielen. Doch wer den Romeo? Darauf kam alles an, sollte die Ehe-Satire angemessen überkommen. Zu unserer Überraschung fan-

den wir unseren Romeo in Gestalt eines Schülers aus der Jahrgangsstufe 9! Uns war natürlich klar, daß Stefan Müter, so sein Name, trotz aller Schminke nicht für einen 40jährigen durchgehen würde, aber wir vertrauten darauf (wie auch schon immer vorher), daß das Publikum bei guter Verbalisation, Gestik und Mimik abstrahieren würde von der jugendlichen Stimme und Ausstrahlung.

Nach relativ kurzer Probenzeit fand am 25. 6. 1984 die Premiere statt. Anja Glinka und Stefan Müter hielten, was wir uns versprochen hatten, und spielten den Ehefrust in dauerndem Gezänk sehr schön heraus; als schwerhörige Amme und seniler Pater Lorenzo glänzten Claudia Sures und Markus Sieben in den so wichtigen Nebenrollen. Auch Christoph Winck und Peter Brüninghoff überzeugten als Shakespeare wie auch Susanne Aupers und Isabel Schinschetzki als Lucretia.

Diese Leistung wurde durch viel Applaus, besonders von unserem jugendlichen Publikum, belohnt. Von einigen Erwachsenen hörten wir nach der Aufführung, daß man zwar kräftig mitgelacht habe, daß das Thema des Stücks jedoch . . . vielleicht . . . womöglich . . . für Schüler unpassend sei. Solche Schizophrenie war wohl auch unserem Rezensenten aufgefallen, denn er schrieb in den RN: »Sati-



*Szene aus »My Fair Lady«*

re darf und soll, ja muß wehtun, sonst ist es keine. Für die älteren Zuschauer (Eltern haben vom Ältersein den Namen) mag das Betroffenwerden besonders schmerzlich sein, weil ihnen hier von noch selbst Unbetroffenen der Zerrspiegel vorgehalten wird.«

Die »Lerche« ergab für uns zweierlei Neuerungen: erstmals setzten wir Doppelbesetzungen an, was wir danach, so es machbar war, beibehielten. Dies bedeutete einerseits Mehrarbeit, andererseits jedoch brauchten wir spielwillige Schüler nicht zu vertragen auf das nächste Stück; erstmals auch spielten wir bei der dritten Aufführung vor nur halber Aula. Dies hatte sich so ergeben, weil die Nachfrage nach der zweiten Aufführung zwar noch erheblich war, jedoch nicht stark genug, um die ganze Aula zu füllen. So saßen die Zuschauer vor einem Zwischenvorhang in der Aula, und wir durften erleben, daß dadurch eine größere Intimität, eine größere Nähe von Schauspielern und Publikum entstand. Deshalb behielten wir diese »Notlösung« später bei und veranschlagten immer vier Aufführungen.

Die nächste Premiere allerdings, gefolgt von einer zweiten Aufführung, fand noch einmal vor der ganzen Aula statt. Wir spielten »Die Physiker« von Dürrenmatt. Schon lange hatten uns die Schüler mit diesem Stück in den Ohren gelegen. Nun kamen wir gern ihren Wünschen entgegen, zumal der Zulauf zur Theatergruppe sich wieder verstärkt hatte.

Vor allem jedoch wollten wir Claudia Sures, die so oft in wichtigen Nebenrollen gegläntzt hatte, die Möglichkeit geben, endlich eine Hauptrolle zu gestalten.

Am 3. 3. 1985 war es dann wieder einmal so weit. Claudia Sures spielte souverän die Mathilde von Zahnd und bewältigte gekonnt den Übergang von der vertrauensereckenden Irrenärztin zur erschreckenden irren Ärztin. Peter Wittmann überzeugte als Möbius und sprach sehr expressiv den »Psalm Salomos«. Ihn ergänzten sehr schön die beiden anderen Physiker (Peter Brüninghoff, Martin Kehr / Christoph Winck, Arndt Potdevin). Komik kam auf beim Verwandtenbesuch, der sehr gut herausgespielt wurde von Roland v. Rissenbeck und Volker Steude als Missionar Rose und von Anja Glinka als Lina Rose. Überzeugend war auch Kriminalinspektor Voß (Michael Prüfert, Andreas Müller), der die ersten Szenen beider Akte sowohl kontrastierte als auch zusammenband.

Unser Rezensent schrieb: »Das Publikum schien von gespannter Aufmerksamkeit bis zum Schluß. Die Aufführung vermittelte mehr als nur die Frage nach der Verantwortung der Physiker für die Verwendung von Ergebnissen wissenschaftlicher Forschung. Man merkt: Es geht uns alle an.«

Im Mai 1987 stand wieder einmal eine Komödie auf dem Plan, nachdem wir uns zwischenzeitlich mit anderem beschäftigt hatten, wovon noch die

Rede sein wird. Nach längeren Überlegungen einigten wir uns auf den »Pygmalion« von Shaw. Die Proben liefen an, und zunehmend merkten wir, daß wir Melodien aus »My Fair Lady« vor uns hinträllerten. Die Schüler wurden neugierig, und wir erklärten ihnen den bekannten Zusammenhang: daß nämlich Shaws Text dem Libretto von »My Fair Lady«, dem erfolgreichsten Musical aller Zeiten, zugrundeliegt. Daraufhin fragten uns die Schüler, ziemlich enthusiastisch: »Warum spielen wir dann nicht direkt 'My Fair Lady'?«

Wir waren überrascht, sehr skeptisch, aber auch fasziniert. Die größten Schwierigkeiten sahen wir dabei natürlich – als absolute Laien – im musikalischen Bereich. Denn wer sollte die Schüler, wenn nicht ein Musiklehrer, zum Singen bringen? Und hier waren andere musikalische Leistungen zu erbringen als etwa beim Kabarett (s.u.). Vor allem bewegte uns die Frage: Sind zumindest die Hauptrollen so zu besetzen, daß schauspielerische und musikalische Begabung – gerade per Zufall und Glück – übereinstimmen?

Um es hier schon vorwegzunehmen: Wir hatten das Glück in vielerlei Hinsicht! Wir fanden einen Oberstufenschüler, nämlich Michael Dirks, der bereit und in der Lage war, die gesanglich begabten Schüler einzeln und im Chor zu trimmen und sie dabei auf dem Flügel zu begleiten. Zu unserem Entzücken stellte sich dabei sogar heraus, daß sowohl in schauspielerischer wie in musikalischer

Hinsicht die beiden Hauptrollen doppelbesetzt werden konnten.

So zeigten die ersten Orientierungsversuche, daß Martin Meyer und Thomas Linka (Higgins) und Melanie Laermann und Ute Vonhoff (Eliza) in ihre Rollen hineinwachsen würden. Stefan Müter (A.P. Doolittle) und Rüdiger Vonhoff (Freddy) hatten (gesänglich) zwar noch Probleme, doch Michael Dirks war zuversichtlich, diese noch abstellen zu können. Überzeugend war jedoch schon früh die schauspielerische Leistung von Ingo Toben (Oberst Pickering), von Nina Ohligschläger und Stephanie Timmer (Mrs. Pearce) und von Sabine Leweke als Higgins' Mutter. So gingen wir dann guten Mutes in die Sommerferien, in denen wir uns um die Textfassung kümmerten, bei der wir jedoch mehr als der Librettist A. J. Lerner die Vorlage von Shaw berücksichtigten.

Nach den Ferien fing es dann so richtig erst an. Michael Dirks arbeitete am Gesang, wobei einer von uns immer zugegen war, um gleichzeitig auf die schauspielerische Umsetzung zu achten, während jeweils der andere sich um die reinen Sprechrollen kümmerte. Für die Einstudierung der tänzerischen Einlagen des Stücks gewannen wir die Kollegin Ruth Harazim (heute: Petrousch). Wegen der vielen Ortswechsel, die das Stück verlangte, war wieder einmal eine gute Hinterbühnenmannschaft wichtig, die sich dann um Michael Brokemper scharte. Mit Wolfgang Schulz-Wordell, einem Ehemaligen,

gewannen wir einen versierten Inspizienten.

Zu unserer größten Erleichterung jedoch stieß mit »My Fair Lady« endlich Reinhard Bettin zu uns. Er übernahm die Organisation und kümmerte sich um all das, was wir sonst so gern vor uns herschoben. Er kümmerte sich um die Requisiten, um die Kostüme, um den Kartenvorverkauf und vieles andere mehr. Er übernahm und führte die Theaterkasse, die diesmal sehr betroffen war, weil wir uns viele Kostüme ausleihen und dementsprechend bezahlen mußten.

Am 28. 5. 1988 war die Premiere. Wir, die Regisseure plus Reinhard Bettin, waren bereits fünf Stunden vor der Aufführung in der Aula und wanderten nervös im Foyer auf und ab. Doch unsere Nervosität war wie schon so oft vorher unbegründet, denn die Premiere schloß mit einem nicht endenwollenden Applaus, so daß die Schüler spontan eine Zugabe brachten, indem sie alle den Doolittle-Song »Hei! Heute morgen mach ich Hochzeit« sangen. Wir waren glücklich und umarmten Michael Dirks, der die Sängerinnen und Sänger so gut eingestimmt und die Aufführung am Flügel – auch bei den Pausen beim Szenenwechsel – begleitet hatte. Die RN und die WAZ titelten: »Ensemble glänzt mit 'My Fair Lady' / Gefeierte 'My Fair Lady'«.

In der zweiten und vierten Aufführung kam die Zweitbesetzung zum Zuge und zeigte, daß sie sich hinter der Erstbesetzung nicht zu ver-

stecken brauchte. Überhaupt ist hier hervorzuheben, daß selten eine Gruppe so vorzüglich harmonierte wie die Musical-Akteure. Insgesamt sorgten unsere Aufführungen für ein gewaltiges Echo und eine dementsprechende Nachfrage, so daß wir unserem Publikum zuliebe noch eine fünfte und sechste Aufführung nachschoben. Abschließend freuten wir uns über den größten Erfolg seit dem »Faust« und auch darüber, daß wir mit einem Musical unser Repertoire beträchtlich erweitert hatten.

Die erste *reine* Komödie, wenn man so will, spielten wir im Juni 1989, nämlich Kesselrings »Arsen und Spitzenhäubchen«. Doch dazu ist eine Vorgeschichte erwähnenswert. So hatte Bertold Hanck seit geraumer Zeit zu der bestehenden Theatergruppe eine weitere Gruppe mit jüngeren Schülern gegründet, die später einmal den Nachwuchs stellen sollten. Diese jüngeren Akteure nun waren inzwischen älter geworden, erlebten den Erfolg von »My Fair Lady« mit und waren motiviert, etwas Eigenes auf die Beine zu stellen.

Die Entscheidung für Kesselring war schnell gefallen, und von der alten Theatergruppe wurde nur Thomas Linka übernommen, der die männliche Hauptrolle (Mortimer Brewster) gestalten sollte. Alle anderen Darsteller standen zum erstenmal auf der Bühne, doch die Proben zeigten einige Begabungen. So spielten Sabine Broich und Ursula Schroer sowie Therese Wegner und Janet Weißberg gekonnt die schrulligen alten

Damen (Mortimers Tanten), die in bester Absicht Leute ins Jenseits beförderten. Um sie herum gruppieren sich alle denkbaren und undenkba- ren Spielarten der Trotteligkeit und des Wahnsinns, so daß das Stück als das »verrückteste« in die Geschichte der Theatergruppe ein- ging.

Bei der Premiere am 15. 6. 1989 und bei den folgenden Aufführungen kam der schwarze Humor des Stückes gut über. RN und WAZ titelten: »Gelun- gene Premiere: Ein Hoch der komi- schen Klamotte / Tolle Inszenierung von 'Arsen und Spitzenhäubchen'«. Die Hauptdarsteller sorgten bestens für Gelächter, aber auch die wichti- gen Nebenrollen: Dirk Schult gefiel als Präsidentendarsteller (Teddy); Jochen Müter, auch nicht ganz nor- mal, überzeugte als Mortimers ver- meintlicher Bruder Jonathan sowie auch Thomas Brand als verhinderter Schönheitschirurg (Dr. Einstein). El- ke Lohbreyer und Annabell Bok- kamp als Pastorentochter fielen da völlig aus dem Rahmen: Sie waren fast die einzig Normalen in dem ganzen Durcheinander.

Beim nächsten Stück vereinigten sich die beiden Theatergruppen, wobei allerdings von der alten Gruppe viele nicht mehr zur Verfügung standen, weil sie inzwischen Abitur gemacht und Dorsten verlassen hatten. Auf dem Plan stand »Der Besuch der alten Dame« von Dürrenmatt. Während die schauspielerischen Lei- stungen von Anfang an vielverspre- chend waren, wurde aufgrund der

vielen Szenenwechsel das Bühnen- bild zunehmend zum Problem. Der Umbau verlief stockend, und als bei der Hauptprobe nach rund fünf Stun- den erst zwei Akte durchgespielt waren, klammerte sich die Regie nur noch an die oben herausgestellte Erfahrung, daß schließlich die Auf- führung doch noch alle Probleme ver- schwinden lassen würde.

Allerdings mußte man darauf hinar- beiten. Die Rettung brachte erst ein- mal ein Umbauplan, mit dessen Hilfe die Generalprobe einigermaßen ge- lang. Aber es war vorauszusehen, daß bei den Aufführungen der Aula-Auf- zug hinter der Bühne eine Hauptrolle spielen würde, da für die einzelnen Szenen jede Menge an Requisiten zu transportieren und bereitzustellen waren. Der Inspizient Dirk Marquas würde also alle Hände voll zu tun haben.

Am 8. 6. 1990 war Premiere, und alle Befürchtungen waren (mal wieder) verflogen, denn die Aufführung ver- lief reibungslos. Die drei folgenden Aufführungen bestätigten dies. The- rese Wegner und Janet Weißelberg spielten überzeugend die weibliche Hauptrolle (Claire Zachanassian); dieser Leistung entsprach die Gestal- tung der männlichen Hauptrolle (Jochen Müter als Ill). Souverän agierte Thomas Brand als Bürgermei- ster; ansprechend waren auch die wichtigen Nebenrollen: Marc Alte- goer als Lehrer, Michael Koch als Pfarrer, Christian Linka als Polizist und Dirk Schult als Arzt. Aber auch die vielen anderen Nebenrollen über-

zeugten und trugen viel mit dazu bei, daß eine harmonische Darstellung überkam. Die RN fanden, daß der Dürrenmatt-Stoff »gut in Szene gesetzt« worden sei. Der Rezensent in der WAZ schrieb: »Ein Schauspiel voll bizarrer Figuren und absonderli- cher Charaktere, liebevoll und detail- besessen inszeniert von der wohl besten Schultheater-Gruppe, die Dorsten derzeit zu bieten hat«.

## Die Tragödien

Aus der obigen Darstellung ist nun gewiß herauszulesen, daß wir mehr Komödien gespielt haben als Tragö- dien, und die Gründe dafür dürften deutlich geworden sein. Doch immer dann, wenn sich die Gelegenheit bot, d. h. im Grunde das Potential, haben wir sie genutzt und unser Repertoire durch Tragödien erweitert. Der »Faust« ist dafür ein frühes Beispiel, und von ihm wird auch hier wieder zu sprechen sein.

Der Umzug in das neue Gebäude des Petrinums bescherte uns auch eine neue Aula. Unser Wunsch nach ansteigendem Gestühl ging dabei nicht in Erfüllung, so daß die Sicht- verhältnisse in den hinteren Reihen sich als besonders schlecht heraus- stellten (ein Grund mit dafür, daß wir später stets nur vor halber Aula spiel- ten). Der Hauptvorhang war und ist in seiner Buntscheckigkeit eine geschmackliche Entgleisung ohne- gleichen, was uns sehr behelligte, da wir vorher immer das Spiel vor dem Vorhang miteingeplant hatten. Zu loben waren jedoch die weit bessere

technische Ausstattung, die wir antrafen, und die Nutzbarkeit von Räumen hinter und unter der Aula.

1983 sollte das neue Gymnasium eingeweiht werden, und wir nahmen uns aus diesem Anlaß etwas Besonderes vor: wir planten nämlich, in der Einweihungswoche zwei Stücke zur Aufführung zu bringen, und zwar die »Antigone« von Anouilh und den »Faust I« in einer Neuinszenierung. Wir wußten, was wir uns damit antaten, ahnten den Schweiß und Streß, waren jedoch wieder einmal guten Mutes, als wir hörten, daß uns für den »Faust« das bewährte Trio Simone Schmidt, Thomas Boos und Stefan Ludes zur Verfügung stand. Mehr noch: Stefan und Thomas wollten auch die »Antigone« mitgestalten.

Die Proben zu beiden Stücken liefen gut an, und die Älteren kümmerten sich fürsorglich um die Jüngeren der gerade aktuellen Theatergruppe. So überzeugten bei der Neuinszenierung des »Faust« Markus Sieben (Wagner), Antje Huckenbeck (Marthe) und Wolfgang Fohr (Valentin), dessen Vater im übrigen seine Stimme zur Verfügung stellte für den Herrn und Erdgeist. Auch »Auerbachs Keller« (diesmal mit Jochen Legewie, Thomas Boone, Peter Brüggemann und Joachim Löhrl-Thiel) amüsierte wie früher. Das Bühnenbild wurde abstrakter gestaltet, neue Regieeffekte harrten ihrer Umsetzung.

Bei der gleichzeitigen Inszenierung der »Antigone« bewunderten wir Stefan Ludes, der den Kreon spielte,

wegen seiner Fähigkeit, sich von der Mephisto-Rolle zu trennen und eine so ganz andere Rolle zu gestalten; überzeugend jedoch war auch seine Partnerin Anja Glinka in der Rolle der Antigone. Ismene und Hämon wurden umgesetzt von Antje Huckenbeck und Markus Brodnike. Komik, selten genug in diesem Stück, kam auf bei der Amme (Claudia Sures) und beim Oberwächter (Markus Sieben). Thomas Boos begleitete verfremdend in der Rolle des Sprechers das Stück.

Am 29. 10. 1983 fand die Premiere der »Antigone« statt, und der Rezensent in den RN erkannte unsere Intention bei der Auswahl dieses Stückes. So wies er mit Recht darauf hin, daß die Verbindung von griechischer Klassik und moderner Interpretation, die das Anouilh-Stück bietet, auch einen Hinweis auf das Selbstverständnis des Petrinums darstelle. Als schönstes Kompliment faßten wir jedoch seine Aussage auf, daß der zentrale halbstündige Dialog der Hauptdarsteller »kurz wirkte«. Denn der hatte die Akteure zwar nahe an die Erschöpfungsgrenze getrieben, die Zuschauer jedoch keinesfalls aus dem Saal. Die zweite Aufführung bestätigte dies ganz und gar.

Für den »Faust« hatten wir nur eine Aufführung (31.10.1983) vorgesehen, doch es gab so viel Gerangel um Eintrittskarten im Vorfeld, daß wir uns (fast) genötigt sahen, eine weitere Aufführung anzubieten. Es zeigte sich hier, daß wir inzwischen nicht nur ein Stammpublikum hatten, sondern

auch daß viele unsere Erstinszenierung noch in guter Erinnerung hatten. Der große Applaus nach beiden Aufführungen zeigte dann, daß wir unser Publikum auch diesmal nicht enttäuscht hatten. In den RN hieß es: »Lang anhaltender begeisterter Beifall galt allen. Manche Kulturpessimisten sagen, das Theater sei tot. Es lebe das Schülertheater!«

Die Erfahrung, größere Teile des Publikums auch außerhalb der Komödie oder eines ganz großen Namens interessieren und gefangen nehmen zu können, wie sich das bei der »Antigone« gezeigt hatte, motivierte uns zusätzlich, die Tragödie nicht aus den Augen zu verlieren. 1986 war es dann wieder einmal soweit: geprobt wurde Schillers »Kabale und Liebe«. Wir stellten eine Textfassung her, indem wir viel kürzten und viel von Schillers Pathos zurücknahmen.

Denn wir wußten, daß es vom Erhabenen zum Lächerlichen oft nur ein Schritt ist. Mit anderen Worten: Gelächter bei den Liebesszenen und beim schließlichen Tod der beiden Liebenden mußte auf jeden Fall vermieden werden. Schillers »Schöne Seele« darf beim heutigen Pragmatismus nur sehr dezent dargestellt werden. Um dies zu erreichen, wurden Liebes- und Todesszenen sehr unpräzise einstudiert, während wir den Vater-Sohn-Konflikt verschärften. Weiterhin kümmerten wir uns, um angemessenes Gelächter zu provozieren, besonders um die Von-Kalb-Szenen.

Daß all dies schließlich gelang, ist auch dem glücklichen Umstand zu verdanken, daß selten eine Gruppe so *als* Gruppe agierte (viele davon spielten später bei »My Fair Lady« mit, und die oben erwähnte Harmonie hat hier ihre Wurzeln). Die Aufführungen waren im März 1987, und alle konnten mit deren Erfolg zufrieden sein. Zwar hatten wir nicht alle im Publikum zu Schiller-Fans gemacht, doch etliche sehr beeindruckt.

Größten Anteil daran hatten die beiden Hauptrollen: Eike Düssel und Isabell Schinschetzki sowie Martin Meyer als Luise und Ferdinand meisterten dezent die Szenen, um die wir uns im Vorfeld gesorgt hatten. Beeindruckend spielten auch Christoph Rech als Vater Ferdinands, Ingo Toben und Roland v. Rissenbeck als Wurm. Überzeugend stellten sich Heike Wang (Lady Milford), Michael Prüfert (Miller) und Nina Ohligschläger (Millers Frau) vor. Komik erzeugten, wie vorgesehen, Martin Kehr und Thomas Linka in der Rolle des Hofmarschalls. Mit Recht titelten so die RN: »Schiller minus Sturm und Drang plus Satire«.

### Selbstgestricktes

Im Frühsommer 1985 – wir hatten hinlänglich bewiesen, daß wir sowohl Tragödie als auch Komödie spielen konnten – suchten wir nach etwas gänzlich Neuem. Dahinter steckte wohl erstmals das Gefühl, Routine vermeiden und unsere Palette erweitern zu müssen. Und das, was uns in unserem Repertoire noch fehlte,

wurde dann auch gefunden: Kabarett! Kurz kam der Gedanke an Klassisches Kabarett auf, wurde jedoch sogleich verworfen zugunsten des viel kreativeren Gedankens, nicht nur ein Kabarett-Programm auf die Bühne zu bringen, sondern auch selber zu schreiben.

Spürbar kam Begeisterung auf, hatten doch viele Beteiligte immer mal wieder ihre Vorliebe für Scherz, Ironie und (öfter auch) tiefere Bedeutung unter Beweis gestellt. Also donnerten wir die Schüler und uns dazu, die Sommerferien zur Erstellung von Sketchen und Songs zu nutzen. Witzig sollten sie sein, kritisch durften sie sein. Ein Thema wurde nicht festgelegt, da uns schon früh ein

Nummernprogramm als Rahmenkonzept vor Augen schwebte. Ferner stellten wir uns einen Conferencier vor, der die einzelnen Nummern ironisch kommentieren und bewerten sollte – gemäß unserem Motto »Ungelogen – Ausgewogen«.

Nach den Sommerferien, die Regisseure hatten einiges mit viel Lust an der Sache zu Papier gebracht, zeigte sich, daß wir die Kreativität der Schüler überschätzt hatten. Nur wenige fertige Texte kamen von ihnen, nur wenige waren brauchbar. Allerdings hatten sie sich Gedanken gemacht, so daß sie immerhin mit einigen Ideen zu noch zu schreibenden Texten beitrugen. Insgesamt war der Textumfang noch nicht sehr groß,

*Schminkprobe zum Kabarett (1985)*



doch es zeichneten sich Kernbereiche ab: Schule (Schüler-Lehrer-Verhältnis), Sport (Becker und Beckenbauer als Hoffnungsträger), gesellschaftlicher Neo-Konservatismus (Anpassung als Devise) wie Politik überhaupt (Kohls geistig-moralischer Führungsanspruch) wurden ironisch kritisiert und verspottet. Es war eine vergleichsweise kabarettfreundliche Zeit, in der man noch gern über seine Politiker und Lehrer lachte, mancher vielleicht sogar noch weinte, während man heutzutage noch zum Gähnen zu müde scheint.

Die Proben verliefen sehr zügig, doch zum erstenmal hatten wir es so richtig mit der Musik zu tun, da viele der Texte Songs sein sollten. Große Sorgen machten wir uns jedoch nicht, da die Melodien, die wir unterlegten, musikalisch als leicht und populär einzustufen waren. Wir bauten auf einigermaßen gesanglich begabte Schüler in der Gruppe, die wir dann auch fanden, und im übrigen darauf, daß die gesangliche Kunst im Kabarett nicht so hoch zu sein braucht. In Christoph Pomper fanden wir den Pianisten, der die Songs auf dem Flügel begleitete. Er wurde ergänzt durch Raphael Kronen (Schlagzeug), Arndt Potdevin, Bernd Thiemann (Gitarre) und Josef Brüninghoff (E-Gitarre).

In relativ kurzer Zeit waren wir auf führungsreif, und viele waren neugierig auf unser Programm, von dem wir immer nur andeutungsweise gesprochen hatten; den beteiligten Schülern hatten wir absolutes Stillschweigen

verordnet. Unser Direktor, auch Gegenstand milden Spotts im Programm (Versicherungsfimmel), hielt jedoch die Spannung nicht aus und wirkte so selber mit, indem er nach Lektüre eines erbetenen Vorwegexemplars des Textbuches sein freundliches Aufführungsplazet gab, was uns bestätigte, daß Verleumdungsklagen gegen die Gruppe nicht zu erwarten seien, was, da dies nie unsere Absicht war, alle denn dann auch sehr beruhigte.

Diese Beruhigung lag allerdings hinsichtlich der Beurteilung der möglichen Wirkung unserer Texte nicht vor. Denn all die Sketche, Reden und Songs, inzwischen so häufig geprobt, brachten von uns keinen mehr zum Lachen. Neben der üblichen Unsicherheit vor einer Aufführung kam diesmal noch eine hinzu: Werden unsere Texte ankommen, wird irgend jemand noch über sie lachen? Hier half uns ein Ehemaliger bei einer der letzten Proben. Er kam, schaute, hörte und – lachte, lachte so ausdauernd wie ansteckend, daß uns allen ein ungeahnter Motivationsschub zuteil wurde.

Unser neugewonnener Optimismus erwies sich dann bei der Premiere am 8. 12. 1985 und den darauf folgenden Aufführungen als voll berechtigt. Die vielen Beteiligten – auch einige Schüler der Unterstufe agierten – spielten wie aus einem Guß, und selten wurde eine Gruppe so gefeiert. Bei so vielen Akteuren ist es nicht möglich, alle zu nennen, aber alle verdienten es bei soviel Gruppenhomo-

genität. Doch einen gilt es hervorzuheben: Peter Brüninghoff, der als Conferencier die Nummern kommentierte, konterkarierte und sich scheinbar dauernd um Ausgewogenheit bemühte. Bemerkenswert daran ist weiter, daß er seine durchweg brillanten Texte, die das teilweise Diffuse der Einzelnummern zu einer Einheit werden ließen, selber verfaßt hatte.

Die RN titelten: »Sanfte Ohrfeigen, viel Pfeffer und Spaß non stop zwei Stunden lang«. In der WAZ hieß es: »Jeder der Sketche . . . hatte es in sich. Gleichgültig, ob Schulalltag, Sport oder Politik, nichts war vor den spitzen Zungen der Akteure sicher. Das Ergebnis: ein spritziges Programm, das die Lachmuskeln des begeisterten Publikums arg strapazierte.« Dies sprach sich natürlich mal wieder herum, so daß wir eine fünfte und sechste Aufführung anboten, die beide wiederum ausverkauft waren.

Die Publikumswirksamkeit unseres Kabarets ließ uns auch den ersten und einzigen Ausflug machen, der auf Wirkung über Dorsten hinaus abzielte. Zwar hatten wir schon früher Nachfragen, in Nachbarstädten aufzutreten, doch diesmal nahmen wir teil am Bundeswettbewerb des Bundespräsidenten für Schul- und Amateurtheater. Wir wurden besucht in der fünften Aufführung, begutachtet, für gut befunden und kamen in eine Endauswahl von 20 Produktionen, von denen zwölf in einer Theaterwoche in Berlin gezeigt werden durften. Dazu hat es dann am Ende nicht

gelangt, doch wir waren auch so zufrieden.

Im Herbst 1990 entschlossen wir uns, ein zweites Mal Kabarett anzubieten. Die Gründe dafür waren jedoch andere als beim ersten Kabarett. Die Theatergruppe bestand aus vielen Neulingen und besonders auch aus vielen jüngeren Schülern, die es einzubinden galt. Erfahrungsgemäß sahen wir daher beim Kabarett gute Chancen. Wir legten diesmal einen thematischen Rahmen fest und wählten das Motto »Völlig von der Rolle«. Wir spielten dabei mit dem Rollenbegriff – besonders mit dem von Mann und Frau – und planten gewissermaßen eine Rollkur.

Die Texte, einige lagen bereits in der Schublade, wurden ein wenig schärfer, z. T. auch böser, ohne daß die »sanften Ohrfeigen« zu Tiefschlägen gerieten. Sketche und Songs trugen jedoch einer veränderten Stimmung – gesellschaftlich wie individuell – Rechnung: allgemeine Politik war weniger gefragt, Gesellschaftliches war privater geworden. Statt Bumm-Bumm-Becker national zu bewundern, ließ man sich von Erika Berger beraten. Schule als Thema war stark geschwunden, und die Deutsche Einheit ließ sich kaum anders mehr als melancholisch an Frau/Mann bringen.

Die Premiere am 17. 3. 1991 fand (dennoch oder bezeichnenderweise?) viel Beifall. Unsere Texte schienen anzukommen. Großen Anteil daran hatte Reinhard Bettin, der viele Sket-

che beigesteuert hatte und diesmal auch an der Regie beteiligt war. Der Rezensent in den RN titelte: »Petritum-Kabarett brillierte mit 'Völlig von der Rolle'«. Durch das Programm führte gekonnt ein Duo (Therese Wegner, Marc Altegoer), das im ersten Teil als Kellnerin und Wirt, im zweiten Teil als Sekretärin und Hausmeister die Einzelnummern kommentierend verband. Viel gelobt wurde die Gesangeskunst von Sandra Graßhoff und Ute Vonhoff, die von Martin v. d. Heydt am Flügel begleitet wurden.

Konnten wir also mit den Aufführungen mal wieder zufrieden sein, so hatten doch die Proben vorher einiges Unerfreuliche gezeigt. Denn selten war eine Gruppe so unhomogen; es zeigten sich viele individuelle Reibereien und allgemeine Mäkeleien, die über das uns bekannte Typische hinausgingen. Dies hatte sich schon beim Stück zuvor (»Besuch der alten Dame«) gezeigt, als eitler Ehrgeiz bei einem langjährigen Mitglied, da nur für die zweite Hauptrolle vorgesehen, dazu eskalierte, sich grußlos zu verabschieden. Solche Profilierungsversuche waren auch beim Kabarett klar zu erkennen und schadeten dem Gruppenklima.

Vielleicht jedoch waren wir Regisseure nur in die Jahre gekommen, zwar nicht völlig von der Rolle, aber aus Altersgründen mit veränderter Rolle den Schülern gegenüber? Vielleicht auch war unsere pessimistisch stimmende Erfahrung nur eine temporäre Erscheinung? Wie dem auch sei: wir

spüren, daß nach vierzehnjähriger Spielzeit ein Innovationsschub notwendig scheint, wenn weiter gelten soll, was mit Schillers »Spieltrieb« begonnen wurde.

## Epilog

Am Anfang des Berichts stellten wir die Frage, was eigentlich Schüler und Lehrer zum Theaterspiel treibe. Falls sich diese Frage im Laufe der Darstellung nicht schon selbst beantwortet haben sollte, sei für uns Lehrer folgendes betont: Wenn nachmittags ein Maurer auf seine Mauer blickt und sieht, daß sie gut ist, worauf blickt dann ein Lehrer?! Wie erfolgreich wir im Unterricht waren, stellt sich günstigstenfalls erst nach Jahren heraus.

Anders die Theaterarbeit, die, abgesehen davon, daß kreatives Tun auch einfach Spaß machen kann, recht schnell zeigt, ob und wie erfolgreich man gearbeitet hat. Es kommt wesentlich hinzu (und dies gilt für die Schüler auch), daß der (mögliche) Erfolg nicht nur relativ schnell, sondern auch von einer Vielzahl von Menschen bestätigt wird. Mehr noch: der beim Theaterspiel notwendige Teamgeist macht es möglich, daß sich nirgendwo sonst Lehrer und Schüler gegenseitig so viel Begeisterung entgegenbringen.

Wie nun die Schüler den Stellenwert unserer gemeinsamen Theaterarbeit sehen und einschätzen, mag hier ein Beispiel verdeutlichen, das in unse-

ren Augen weit mehr verrät als jede theoretische Reflexion.

Im Herbst 1988 gab es etwas zu feiern, und zwar das zehnjährige Bestehen der Theatergruppe. Wir Lehrer



*Faustprobe mit Ehemaligen (1992)*

waren in sehr aufgeräumter Stimmung, hatten wir doch mit dem Erfolg von »My Fair Lady« sehr passend das Jubiläum eingeläutet. Zum 19.11.1988 luden wir nun alle Ehemaligen (natürlich auch die gerade Aktiven) zu einer Jubelfete in der Aula ein. Die Adressensuche erwies sich bei den Ehemaligen jedoch als sehr schwierig, da uns die Schulkartei aus datenschutzrechtlichen Gründen verwehrt blieb.

Nach einigen Wochen detektivischer Kleinarbeit und vielen Telefongesprächen war jedoch – bis auf vier Ausnahmen – der Aufenthaltsort der potentiellen Jubiläumsgäste gefunden. Umfassender als die Freude darüber war nur die Telefonrechnung, doch immerhin hatten wir – egal ob in München oder Hamburg – spontane und begeisterte Zustimmung zu unserer Absicht bekommen. So machten wir uns daran, alle anzuschreiben und in eine festlich geschmückte, mit Speis' und Trank versehene Aula zu bitten.

Der Tag kam, und siehe da: von 120 Eingeladenen erschienen mehr als 100! Die Wiedersehensfreude war groß, alte Kontakte wurden aufge-

*Faustprobe mit Ehemaligen (1992)*



*Faustprobe mit Ehemaligen (1992)*

frischt, neue hergestellt. Die Stimmung war heiter-gerührt. Ein Höhepunkt des Abends kündigte sich an, als wir die Ehemaligen baten, die bisherigen Inszenierungen anhand von ausgewählten Szenen noch einmal Revue passieren zu lassen. Nach kurzer Textauffrischung zeigten dann die ehemaligen Schüler, daß sie nichts verlernt hatten. Überhaupt beglückte uns, daß viele Ehemalige dem Theaterspiel treu geblieben waren. Thomas Boos, der Gründer und Leiter des Dorstener »Sommertheater«, war dafür nur ein, allerdings herausragendes, Beispiel. – So ging die Jubelfeier harmonisch zu Ende, und alle fanden beim Abschied, daß sie wiederholungswürdig sei.

## Geschichte vor Ort

### Schüler entdecken die Vergangenheit von Maria Lindenhof

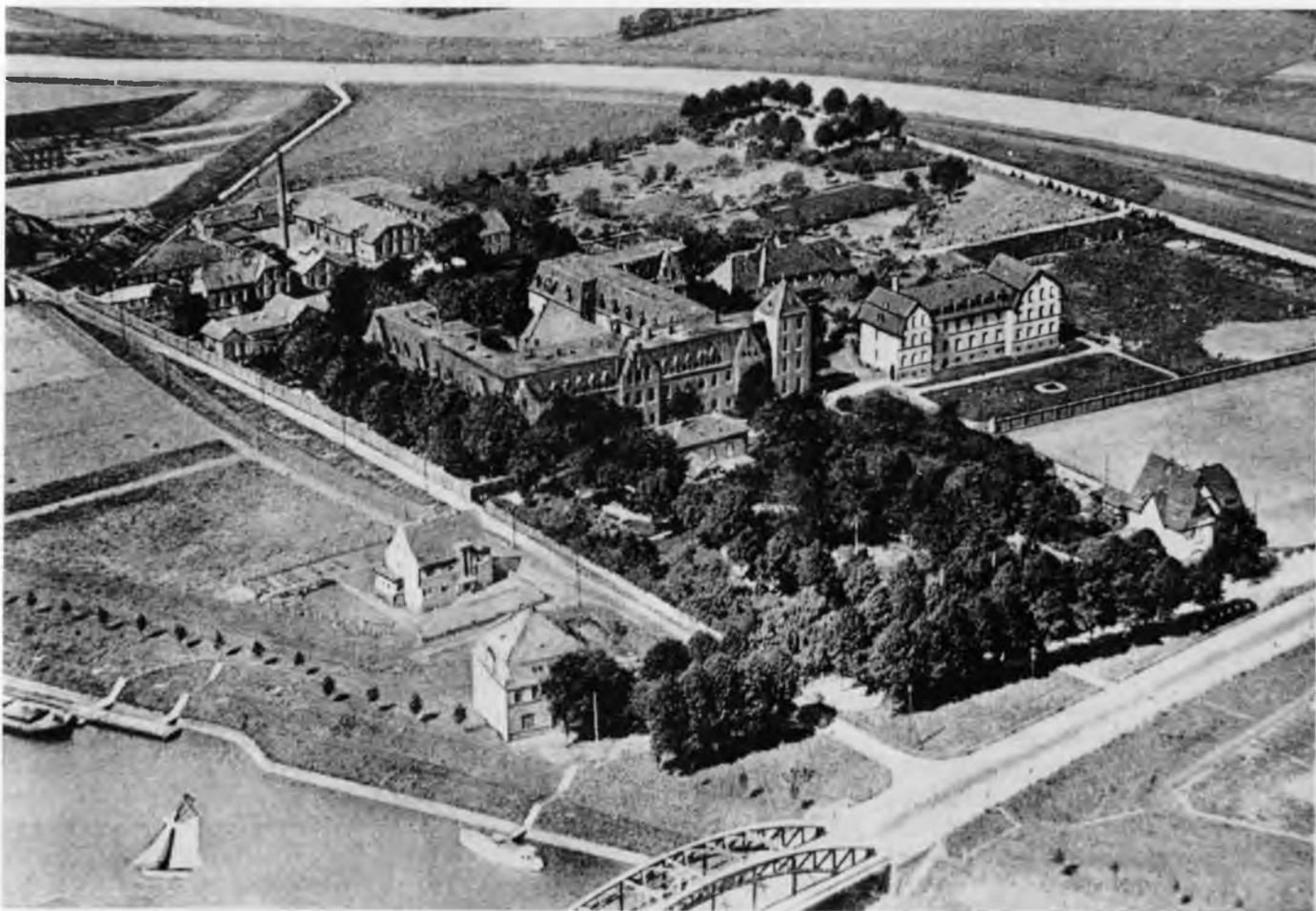
Nach dem Einzug in das neue Schulgebäude kam lange niemand auf den Gedanken, sich intensiver mit der ungewohnten Umgebung des Gymnasium Petrinum zu befassen. Das war auch deshalb nur zu verständlich, weil man zunächst vollauf damit beschäftigt war, sich am neuen Standort einzurichten. Manch einer mag sich beim Anblick der großen Hinweisschilder zu beiden Seiten der Borkener Straße gleichwohl die Frage gestellt haben, was der Name Maria Lindenhof bedeutet, um sich dann aber schnell einzugestehen, daß er mit dieser scheinbar ungewöhnlichen Bezeichnung nichts anfangen konnte. Eine kleine Umfrage unter den Schülern ergab, daß die Kenntnisse über die Vergangenheit von Maria Lindenhof überaus lückenhaft waren und zu einem erheblichen Teil auf Vermutungen basierten. Immerhin wußten einige zu berichten, daß an dieser Stelle früher einmal ein Kloster stand, andere hatten davon gehört, daß die Wehrmacht hier während des 2. Weltkrieges ein Lazarett eingerichtet hatte, wiederum andere brachten den Namen Maria

Lindenhof in vollkommener Ahnungslosigkeit mit einer Gaststätte in Verbindung. . .

Angesichts dieser dürftigen Informationslage erschien es angebracht, der Sache auf den Grund zu gehen. Dies war auch die Meinung von zehn Schülern der Klassen 10, die sich im Schuljahr 1986/87 in der »Projektgruppe Lokalgeschichte« zusammenfanden, um der jüngeren Vergangenheit von Maria Lindenhof nachzuspüren. Wochen und Monate haben die Teilnehmer dieser Arbeitsgemeinschaft dann damit verbracht, alte Zeitungen durchzusehen, Akten zu sichten und Zeitzeugen zu befragen. Auch Dank der guten Vorarbeit durch die »Forschungsgruppe Dorsten unterm Hakenkreuz« und der großzügigen Unterstützung durch das Stadtarchiv ging die lokal-geschichtliche Entdeckungsreise zügig voran. Der Umstand, daß der Leiter des Vermessungsamtes, Herr Günther Rojahn, bereits eine umfangreiche Materialsammlung über Maria Lindenhof angelegt hatte, die die »neugierigen« Schüler nun mitbenutzen konnten, hat die weitere Arbeit wesentlich erleichtert. Am Ende hatte sich die zeitraubende Detektivarbeit vor Ort gelohnt. Die von der Arbeitsgemeinschaft vorbereitete Ausstellung: »Maria Lindenhof – Von der Heil- und Pflegeanstalt der Barmherzigen Brüder zu Montabaur zum Begegnungszentrum der Stadt Dorsten« fand in der Öffentlichkeit großen Anklang und vermittelte allen Beteiligten das Gefühl, einen nahezu in Vergessenheit geratenen Teil der

Stadtgeschichte neu belebt zu haben, denn tatsächlich ist der Ort Maria Lindenhof eng mit den positiven und negativen Erfahrungen der jüngeren Vergangenheit verknüpft.

Im Jahre 1886 erwarben die Barmherzigen Brüder von Montabaur den »Lindenhof«, um an dieser Stelle eine Heil- und Pflegeanstalt für männliche Epileptiker katholischer Konfession zu gründen. Die ehemalige Villa des Dorstener Kaufmanns Reischel, die damals durch die Lippe von der Altstadt getrennt wurde und zur Gemeinde Holsterhausen gehörte, bot sich wegen ihrer günstigen Lage als Standort für eine Krankenanstalt geradezu an. Am 17. Januar 1887 trafen die ersten Brüder aus Montabaur in der Lippestadt ein, um den Lindenhof für die Aufnahme von Epileptikern und geistig Behinderten vorzubereiten. Schon nach 14 Tagen konnten die ersten Pflegebedürftigen, die bis dahin im St. Elisabeth-Hospital versorgt worden waren, in der neuen Einrichtung vor den Toren der Stadt untergebracht werden. Die hier tätigen Ordensleute vertrauten ihre neue Niederlassung dem besonderen Schutz der Hl. Maria an und nannten sie fortan »Maria Lindenhof«. Der Name bürgerte sich schnell ein und hat sich schließlich bis heute erhalten. Die Anstalt erlebte bis zum 1. Weltkrieg einen raschen Aufstieg. Bald reichten die vorhandenen Räumlichkeiten zur Aufnahme weiterer Patienten nicht mehr aus, so daß man das Gebäude erweitern mußte. Während des Krieges diente Maria Lindenhof vorübergehend auch als Lazarett.



*Die »Heil- und Pflegeanstalt« der »Barmherzigen Brüder von Montabaur« Ende der Zwanziger Jahre*

Die erbitterten Auseinandersetzungen zwischen Spartakisten und dem Freikorps Lichtschlag zu Beginn des Jahres 1919 ließen auch die Heil- und Pflegeanstalt nicht unberührt. Bei den Kämpfen um die alte Lippebrücke hatten sich die Spartakisten in den Wiesen rund um das Anstaltsgebäude verschanzt, um die von Dor-

sten kommenden Freikorpsstruppen an ihrem Vormarsch nach Hervest-Dorsten zu hindern. Von der Härte des Gefechts, bei dem auch Artillerie und Gasgranaten eingesetzt wurden, zeugten noch jahrelang die zahlreichen Einschüsse in den Mauern des Anstaltsgebäudes. Im darauffolgenden Jahr wurde der Festsaal der

Krankenanstalt von Soldaten der Reichswehr belegt, die hier solange verblieben, bis ihre Lage unhaltbar geworden war, so daß sie in der Nacht vom 19. zum 20. März nach Wesel abzogen. Am nächsten Morgen besetzten die Spartakisten Maria Lindenhof, bis sie nach neun Tagen von der Marine-Brigade von Loewenfeld



Gymnasium Petrinum, Volkshochschule, Bibliothek (dunkel), ehemalige Gebäude in diesem Bereich um 1927 (grau)

von hier verdrängt wurden. Dabei wurden drei Anhänger der KPD im Garten der Anstalt erschossen.

Ihre Blütezeit hatte die Dorstener Niederlassung der Barmherzigen Brüder von Montabaur Mitte der 20er Jahre. In dieser Zeit waren hier zeitweilig mehr als 500 Kranke untergebracht, die der Orden unter Aufsicht aller Kräfte betreute.

Als die Nationalsozialisten die Macht übernahmen, brachen für die Brüder schwere Zeiten an. Durch ständig wiederkehrende Drangsalierungen und Einschüchterungsversuche sollte der Orden zur Aufgabe seiner Arbeit gezwungen werden, die aus dem Blickwinkel der menschenverachtenden NS-Ideologie und ihrer Anhänger geradezu sinnlos war. Im Juni 1935 wurden schließlich einige Ordensleute wegen angeblicher Vergehen gegen die Sittlichkeit von der Gestapo verhaftet. Nach einem überaus fragwürdigen Prozeß verurteilte die Große Strafkammer des Essener Landgerichts mehrere Brüder zu Freiheitsstrafen zwischen acht Monaten und zwei Jahren. Die einseitige Berichterstattung in der gleichgeschalteten Presse tat ein übriges, um den Barmherzigen Brüdern den Boden für ihre weitere Tätigkeit in Dorsten zu entziehen. Nach der Schließung der Heil- und Pflegeanstalt und dem Verkauf des Geländes an die Provinz Westfalen im Oktober 1937 verließen die Barmherzigen Brüder die Lippestadt. Ein halbes Jahrhundert hatten sie hier gewirkt, getreu ihrem Wahlspruch: CARITAS

CHRISTI URGET NOS. Das weitere Schicksal der letzten Kranken von Maria Lindenhof konnte bis heute nicht geklärt werden.

Der neue Eigentümer von Maria Lindenhof richtete in der ehemaligen Heil- und Pflegeanstalt der Barmherzigen Brüder ein Landesaufnahmeheim für verwahrloste und gefährdete Kinder und Jugendliche ein, das in dieser Funktion von 1937/38 bis 1940 bestand. Während des 2. Weltkrieges wurde das Landesaufnahmeheim in ein Reservelazarett umgewandelt. Von der Bombardierung der Stadt im Frühjahr 1945 blieb auch die Fürsorgeeinrichtung der Provinz nicht verschont, wengleich die Zerstörung der Gebäude nicht annähernd so groß war wie die in der Innenstadt. Infolge der Wohnungsnot nach 1945 fanden viele Menschen, die durch den Krieg heimatlos geworden waren, in Maria Lindenhof vorübergehend ein Unterkommen.

Noch in späteren Jahren hielt die Stadt einige Räume des weitläufigen Komplexes für wohnungssuchende Flüchtlinge aus den ehemaligen deutschen Ostgebieten bereit. Anfang der 60er Jahre erwarb die Stadt Dorsten das Gelände Maria Lindenhof, weil es den Verantwortlichen der Stadt wegen seiner zentralen Lage (Bindeglied zwischen der Altstadt, Holsterhausen und Hervest) für die Stadtentwicklung von großer Bedeutung erschien. Gewissermaßen als Entschädigung für Maria Lindenhof erhielt der Landschaftsverband Westfalen-Lippe, der Rechtsnachfolger

des vormaligen Provinzialverbandes Westfalen, einen Teil des Kreskenhofes in Holsterhausen, um an dieser Stelle ein Erziehungsheim für etwa 120 Jugendliche zu erbauen.

In den nächsten Jahren hat sich das Gebiet zwischen Lippe und Kanal, das jahrzehntelang von den Gebäuden der früheren Heil- und Pflegeanstalt der Barmherzigen Brüder von Montabaur geprägt war, von Grund auf verändert. Die letzten Reste des Anstaltsgebäudes ließ die Stadt in den 70er Jahren abreißen, um in diesem Bereich ein neues Gebäude zu errichten, in dem heute die Volkshochschule, die Stadtbibliothek, das Stadtarchiv und das Kulturamt untergebracht sind. In unmittelbarer Nachbarschaft entstand wenig später das neue Schulgebäude für das Gymnasium Petrinum.

Die Bemühungen der Geschichts-AG um die (Wieder-) Entdeckung der Vergangenheit von Maria Lindenhof haben schließlich auch dazu geführt, daß im November 1990 auf einem Teil des ehemaligen Brüderrfriedhofes die »Gedenkstätte der Barmherzigen Brüder von Montabaur« eingeweiht wurde.

Fritz Schüring

## Schulpartnerschaft Gymnasium Petrinum – Ballyclare High School



*Stadtwappen Newtownabbey*

Newtownabbey liegt ca. 10 km nördlich von Belfast, ist ähnlich wie Dorsten eine Flächenstadt und hat 72.000 Einwohner. Eine Gemeindereform Anfang der siebziger Jahre führte dazu, daß zwölf früher selbständige Gemeinden seit 1973 die Stadt Newtownabbey bilden. Die Stadtverwaltung sowie das Rathaus befinden sich im Stadtteil Ballyclare.

Seit den 50er Jahren bestehen zwischen Ballyclare und Dorsten Kontakte. Die Städtepartnerschaft geht auf die Beziehungen zwischen der »Ballyclare Presbyterian Church« und der »Evangelischen Kirchengemeinde Holsterhausen« zurück. Am 21. 6. 1988 entschloß sich der Rat der Stadt Dorsten zu einer Städtepartnerschaft mit Newtownabbey.

Am 14. 11. 1988 wurde die Partner-



*Schulwappen Ballyclare High School*

schaftsurkunde in Newtownabbey unterzeichnet und damit die Städtepartnerschaft offiziell besiegelt. Beide Städte hegten den Wunsch, diese Partnerschaft zu vertiefen und mit weiterem Leben zu füllen. Daraufhin wurde eine Schulpartnerschaft zwischen dem Petrinum und einer Schule in Newtownabbey angeregt.

Zur Zeit besuchen 1300 Schüler und Schülerinnen die Ballyclare High School. Unterrichtet werden sie von 70 Lehrern und Lehrerinnen.

Am Ende der Grundschule müssen die Schüler eine schriftliche Prüfung ablegen, die über die weitere Schullaufbahn entscheidet. Die Übergangsquote zur High School liegt bei ca. 25 %. Im Alter von 16 Jahren unterziehen sich die Schüler einer Prüfung, in Großbritannien »O-level«



*Stadtwappen Dorsten*

genannt, die der deutschen »Mittleren Reife« entspricht. Nach zwei weiteren Jahren folgt dann das »A-level«, das unserem Abitur entspricht und zu einem Universitätsstudium berechtigt.

Die Unterrichtsinhalte an einer High School sind in vielen Bereichen ähnlich wie an einem deutschen Gymnasium. Unterrichtsbeginn ist um 9.15 Uhr, Unterrichtsende um 15.45 Uhr. Gegen 11.00 Uhr treffen sich alle Schüler und Lehrer zur »Assembly«, einer kurzen Andacht. Da die Kinder über Mittag in der Schule sind, nehmen sie dort in der schuleigenen Kantine das Essen ein. Samstags ist unterrichtsfrei.

An der Ballyclare High School hat jeder Lehrer seinen eigenen Unterrichtsraum, so daß die Schüler und

nicht die Lehrer zum entsprechenden Unterrichtsraum gehen. Alle Unterrichtsräume sind mit einem Computer, einem Videorecorder, einem Fernsehgerät und einem Overheadprojektor ausgestattet.

Da die Schule ein Pilotprojekt für »Computer Science« durchführt, verfügt sie über 3 Unterrichtsräume mit jeweils 20 modernsten Computerarbeitsplätzen. Alle Schüler tragen eine »school uniform«, die Lehrer einen »gown«, eine Art Talar.

### Schulpartnerschaft

Im Oktober 1989 besuchte Frau Oehl, Lehrerin an der Ballyclare High School, das Petrinum. Sie hielt einen Dia-Vortrag über Newtownabbey, die Ballyclare High School und die Landschaft Nordirlands. Die Kollegen und Kolleginnen des Petrinum, die an dieser Informationsveranstaltung teilnahmen, waren von dem Vortrag begeistert und gründeten spontan eine Arbeitsgruppe, die sich näher mit dem Thema »Schulpartnerschaft Petrinum – Ballyclare High School« beschäftigen sollte.

Diese Arbeitsgruppe unter Leitung von F. Schüring kam nach Einholen weiterer Informationen zu dem Ergebnis, daß die Ballyclare High School eine geeignete Partnerschule für das Gymnasium Petrinum sei. Die anfänglichen Bedenken wegen der politischen Auseinandersetzungen in Nordirland konnten entkräftet werden, da von mehreren Seiten versichert wurde, daß für Ausländer

außerhalb von Belfast kein Sicherheitsrisiko bestehe.

Auch die Schulaufsicht sah in der politischen Situation Nordirlands keinen Hinderungsgrund für die Aufnahme einer Schulpartnerschaft. Nachdem die Arbeitsgruppe ihre Ergebnisse der Lehrerkonferenz und der Schulkonferenz vorgelegt hatte, wurde im März 1990 die Schulpartnerschaft mit der Ballyclare High School von der Schulkonferenz einstimmig beschlossen.

### Schüleraustausch

Obwohl die Schulpartnerschaft erst seit zwei Jahren besteht, sind bereits etliche Kontakte zwischen den beiden Schulen geknüpft worden. Durch Brieffreundschaften und private Besuche von Lehrern und Schülern erfolgte ein erstes Kennenlernen des jeweils anderen Landes und seiner Bewohner. Im Rahmen des offiziellen Austauschprogrammes fanden bereits drei Besuche von Schülergruppen statt, zwei in Dorsten, einer in Ballyclare.

Im Juni 1990 besuchte der stellvertretende Schulleiter Mr. Hollinger mit 6 Schülern für einige Tage das Petrinum. Die Gruppe hatte bei einem Wettbewerb der »British Telecom« den ersten Platz belegt und eine Europareise gewonnen. Bei dieser Gelegenheit wollten die Nordiren gerne Dorsten und die neue Partnerschule kennenlernen. Das Programm und die herzliche Aufnahme in den

deutschen Gastfamilien ließ die Nordiren mit positiven Eindrücken nach Nordirland zurückfahren.

Ein zweiter, wesentlich längerer Besuch fand im Oktober 1990 statt, worüber die Tageszeitungen in Newtownabbey und Dorsten ausführlich berichteten.

16 nordirische Schüler und Schülerinnen besuchten in Begleitung von Miss Oehl und Mr. Dougan das Petrinum. Auf Wunsch der Ballyclare High School hatte die Arbeitsgruppe »Schulpartnerschaft« ein dichtes Programmpaket erstellt, das auf das nordirische Curriculum abgestimmt war. Kernpunkte waren das deutsche Schulwesen, die Arbeitswelt und der Naturschutz.

Ein eingeschobener, zweitägiger Aufenthalt in Berlin machte den Deutschlandbesuch zusätzlich interessant. Neben den vielen Programmpunkten blieb aber auch Zeit zum Kennenlernen des Petrinums und der Gastfamilien. Ein nordirischer Schüler faßte in einem Abschlußbericht seine Eindrücke folgendermaßen zusammen:

»Our trip to Germany was an experience of a lifetime, especially since it took place so soon after reunification. However it is true to say our main loyalties lie in Dorsten, where we all made many new friends ... The visit gave us a first hand insight into German culture and way of life; something you cannot experience through a text book.«

Der erste Besuch einer deutschen Schülergruppe an der Ballyclare High School fand im Oktober 1991 statt. Für eine Woche flogen 16 Schülerinnen und Schüler der Jgst. 11 und 12 in Begleitung von Frau Gutzeit und Herrn Schüring nach Nordirland, wo ihnen in der Schule und in den Gastfamilien ein herzlicher Empfang bereitet wurde. Die offizielle Begrüßung durch den Schulleiter R. FitzPatrick fand während einer »Assembly« im Beisein aller 1.300 Schüler und Lehrer statt. Als Gastgeschenk des Petrinums an die Ballyclare High School wurde eine Zeder gepflanzt, um der Hoffnung auf das Wachsen der Freundschaft zwischen

den beiden Schulen Ausdruck zu verleihen.

Ein weiterer offizieller Programmpunkt war ein Besuch beim Bürgermeister von Newtownabbey, der die Dorstener und die gastgebenden Schüler zum Essen und zum Bowling eingeladen hatte.

An zwei Vormittagen konnten die deutschen Schüler am Unterricht teilnehmen und das Schulgebäude besichtigen. An den anderen Tagen stand das Kennenlernen der nordirischen Landschaft auf dem Programm. Im schuleigenen Bus wurden unter sachkundiger Führung von je

zwei Lehrern Ausflüge zum Carrickfergus Castle, zum Seengebiet von Fermanagh und an die schroffe Nordküste bei Port Rush gemacht.

Besonders der »Giant's Causeway« mit seinen aus dem Meer aufsteigenden sechseckigen Basaltsäulen vulkanischen Ursprungs wird den Dorstenern in unvergeßlicher Erinnerung bleiben.

Unter allen Erlebnissen jedoch war für die Schüler und Lehrer am beeindruckendsten, mit welcher Gastfreundschaft und Herzlichkeit sie in Ballyclare aufgenommen worden waren.

*Herr Sporkmann begrüßt die nordirischen Gäste*



Schüler-  
zeitung

**Spectrum**

Zeitschrift für das GYMNASIUM PETRINUM  
Nummer 27 · September 1985 · 7. Jahrgang · Unkostenbeitrag 0,20 DM

**Spectrum**

Zeitschrift für das GYMNASIUM PETRINUM  
Nummer 23 · Juni 1984 · 6. Jahrgang · Unkostenbeitrag: 0,-

**Spectrum**

Zeitung für das Gymnasium Petrinum  
NR. 8 März '80 2. Jahrgang  
UNSER HAUSMEISTER,  
DAS VORBILD!

**spectrum**  
Zeitschrift für das GYMNASIUM PETRINUM

Nr. 1 - 10, 91

Preis: 0,50 DM

FREDERIC:  
MEIN WARES ICH

n beweist:  
gleich Null

RE-WN 113

**Sensation:**  
spectrum verläßt ein Auto

**Neu**

(Im Bild der 1991  
verstorbene  
Hausmeister  
Bernhard  
Brodhage)

## Dialog der Künste



*Vortrag von Prof. Dr. Herbert Mainusch  
anlässlich des Patronatsfestes 1992*

*Begeisterte Zuhörer*



*Prof. Wolfgang Schmitz bei der Eröffnung  
seiner Ausstellung im November 1991*

# Danksagung

Diese Festschrift verdankt ihr Zustandekommen dem Einfallsreichtum und Fleiß der Autoren, aber auch dem unermüdlichen Einsatz der Kollegen, die dieses Unternehmen als Redaktion geplant und begleitet haben.

An Planung, Organisation und Durchführung der Jubiläumsveranstaltungen waren viele Lehrerinnen und Lehrer beteiligt, niemand stand abseits. Allen gebührt Dank. Ohne dieses vorbildliche Bemühen in der beinahe zweijährigen Vorbereitungsphase könnte die Schule ihr Jubiläum nicht feiern.

Eltern und Schüler/innen waren und sind wegen ihres Interesses, ihrer wohlwollenden Sympathie, ihrer Bereitschaft zum Mit tun eine spürbare, willkommene Hilfe. Die Schule wünscht, daß sie alle durch große Festesfreude entlohnt werden.

Erfreulich die Teilnahme der 'Ehemaligen'! Ihr Echo auf Vorankündigungen und Einladungen läßt in der Tat eine große Wiedersehensfeier vermuten. Zwei ehemalige Schüler jedoch gestalten unser Fest in besonderer Weise mit: Herr Prof. Dr. Herbert Mainusch, am Patronatsfest bereits ob seiner Eloquenz beim 'Dialog der Künste' bewundert, hält am 31. 10. den Festvortrag, Herr Prof. Wolfgang Schmitz, zur Eröffnung des Jubiläumsjahres am Tag der traditionellen Katharinenkirmes Gast der

Schule, trägt mit seiner Ausstellung »Napoleonsweg. Dorsten '92« zum Fest des Petrinums bei.

Anteil an unserem Fest nehmen viele, Bürgerinnen und Bürger der Stadt, Institutionen, Parteien, Schulen. Dank ihnen allen, insbesondere dem Rat der Stadt Dorsten, der trotz schmaler Kassen einen Zuschuß zu den Jubiläumskosten zugesagt hat. Dank dem Regierungspräsidenten als Schulaufsicht und den Beamten des Rathauses für freundliche Unterstützung!

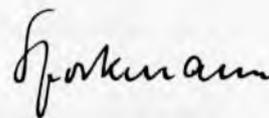
Finanzielle Beiträge leisteten viele Einzelpersonen, die junge Studentin, der ungenannte Unternehmer, andere Ehemalige, Angestellte, Freiberufler, Beamte, die sich – durch Mitgliedschaft und/oder Spende über den VEREIN DER EHEMALIGEN UND FÖRDERER e.V. – an den Aufgaben der Schule und den Kosten dieses Jubiläums beteiligen.

Ein besonderes Dankeswort an die VOLKSBANK DORSTEN, die KREISSPARKASSE RECKLINGHAUSEN und ihre Direktoren, weil sie unser Fest und unsere Festschrift durch namhafte Beträge fördern.

Der VEREIN DER EHEMALIGEN UND FÖRDERER GYMNASIUM PETRINUM endlich hat sich um diese Jubiläumsfeier und allgemein um die Schule ganz besonders verdient gemacht. Seit seiner Gründung hilft er, steht er der Schule als verlässlicher Partner zur Seite, weil Eltern, Freunde, Ehemalige in breiter Front mitmachen, anderthalb Jahr-

zehnte unter seinem Gründungsvorsitzenden, Herrn Rechtsanwalt Hubert Pasterkamp, heute geführt von Herrn Rechtsanwalt Dr. Helmut Schulte (Dorsten, Alter Postweg 32, Tel. 27999) und den engagierten Damen und Herren des Vorstandes, unter ihnen als Schatzmeisterin Frau Louise Balzer (Hervester Str. 37, Bankverbindung: Kreissparkasse Dorsten Konto 70 010 996).

Auch über die Grenze der Jubiläumsveranstaltungen hinaus verdient diese für das Leben der Schule und damit für die Bildungsmöglichkeiten der Kinder segensreiche Initiative Beachtung.



# Autoren- verzeichnis

Burkhard Bell  
Reinhard Bettin  
Dieter Dallwig  
Hans Dieckhöfer  
P. Heribert Griesenbrock ofm  
Barbara Gutzeit  
Bertold Hanek  
Dr. Werner von derHeydt  
P. Arnold Hoheisel ofm  
Dietrich Karla  
Michael Kerkering  
Guntram Lohmeyer  
Prof. Manfred Ludes  
Sutbert Michels  
Dr. Günter Opitz  
Hans-Jochem Ostwald  
Ruth Petrousch  
Wolfgang Remest  
Dr. Michael Reuter  
Hans-Georg Rother  
Prof. Wolfgang Schmitz  
Heinz Schneemann  
Hans-Jochen Schräjahr  
Fritz Schüring  
Dr. Franz Schuknecht  
Dr. Ludwig Schulte Strathaus  
Norbert Stäbler  
Josef Ulfkotte  
Martin Versen  
Volker Wiltberger

# Inhalts- verzeichnis

Bernhard Sporkmann Einladung .....	3
Grußworte .....	5
Auf ein Wort .....	7
P. Heribert Griesenbrock ofm Hans-Jochen Schräjäh Das Gymnasium Petrinum unter der Leitung der Franziskaner (1642 – 1837) .....	8
Hans-Jochem Ostwald De Gymnasio Petrino Dorstensi.....	20
Josef Ulfkotte Das Progymnasium (1837 – 1904) .....	27
Hans-Jochen Schräjäh Das Gymnasium Petrinum (1904 – 1992) .....	44
Michael Kerkering Oberstufenreform der Dorstener Gymnasien – ein Modell?.....	74
Manfred Ludes Das »NEUE« alte Petrinum.....	80
Franz Schuknecht Caesar oder Drusus? Das ist hier die Frage!.....	86
Ludwig Schulte Strathaus »NON SCHOLAE . . . « .....	89
Guntram Lohmeyer Schüler in Uniform Erinnerungen an meine Luftwaffenhelferzeit.....	97
Wolfgang Schmitz »Ins Land der Franken fahren . . . « Frankenfahrt der OI Pfingsten 1954 .....	109

P. Arnold Hoheisel ofm »Über Gott kann man nichts Genaues wissen« – Religionsunterricht zwischen didaktischem Anspruch und Schülerwirklichkeit .....	111
Hans Dieckhöfer »Über die Vaterlandsliebe« oder »Dieter Wellershoff: Literatur und Veränderung« Deutsche Reifeprüfungsthemen am Gymnasium Petrinum zwischen 1877 und 1992 .....	118
Barbara Gutzeit, Hans-Jochen Schräjahr »Ich halt's im Kopf nicht mehr aus!« Englischunterricht mit oder ohne Sprachlabor.....	146
Hans-Jochem Ostwald »... ut iuventus in latinitate instrui posset« Lateinunterricht gestern und heute.....	148
Volker Wiltberger Über 30 Jahre zwischen Noten und Noten.....	154
Suitbert Michels Viel mehr als Camembert und Eiffelturm! Französisch am Petrinum .....	156
Wolfgang Remest Na – was macht denn die Kunst?.....	159
Günter Opitz Geschichtsunterricht im Wandel Ein Rückblick auf die Geschichte des Faches in den vergangenen Jahrzehnten .....	162
Hans-Georg Rother »Es lebe der Sport!«.....	166
Norbert Stäbler Informatik, Informations- und Kommunikationstechnologien .....	169
Dietrich Karla »Physik ist das, was nie gelingt . . . «.....	171

Werner von der Heydt »Chemie ist das, was knallt und stinkt . . . « .....	174
Michael Reuter Nicht nur von Mäusen und Menschen! .....	176
Dieter Dallwig Erinnerungen eines Vaters .....	178
Burkhard Bell Von »Je t'aime« bis zur Projektwoche Schülervertretung – was ist das? .....	182
Martin Versen Die Schülerruderriege (SRR) .....	187
Ruth Petrousch Sind Tänzer Blättern gleich? .....	196
Reinhard Bettin, Bertold Hanck, Heinz Schneemann Tatort Aula oder Theatergruppe Gymnasium Petrinum .....	199
Josef Ulfkotte Geschichte vor Ort Schüler entdecken die Vergangenheit von Maria Lindenhof .....	218
Fritz Schüring Schulpartnerschaft Gymnasium Petrinum – Ballyclare High School .....	222
Bernhard Sporkmann Danksagung .....	227
Autorenverzeichnis .....	228



Digitale Neuauflage anlässlich des 375-jährigen  
Schuljubiläums 2017.

Das Urheberrecht liegt bei den Herausgebern der  
Originalausgabe von 1992. Alle Rechte vorbehalten.

Digitalisierung durch M. Schmiedhäuser (2016)



sern dort gewesen. Wir selbst sind alle ehemalige Gymnasiasten und vermögen also sehr wohl, ja besser als die meisten Eltern, zu beurteilen, was diese Schule wert gewesen ist und Welch ein Geist in der Anstalt geherrscht hat. Wir kennen den Direktor Feil aus unzähligen Unterredungen vor und während der Nazi-Zeit. Unsere kirchliche und politische Einstellung würde es niemals gestattet haben, unsere Söhne auf eine auswärtige Anstalt, also nach Dorsten, zu schicken, wenn wir uns nicht über den Geist der Schule völlig klar gewesen wären. So können wir nicht anders, als mit Dank gegen Gott, mit Dank aber auch gegen den Direktor Feil und das Lehrerkollegium im Einverständnis mit unseren erwachsenen Söhnen, die z. T. selber Theologen sind, bezeugen: Es ist der Schule gelungen, ihren guten alten Ruf als einer christlich orientierten Anstalt bis heute zu bewahren, und es ist vor allen Dingen dem Direktor zu danken, daß er während der nationalsozialistischen Zeit den Geist von der Schule ferngehalten hat, der leider der Totengräber des Ansehens unserer höheren Schulen geworden ist. Wenn auf dem Gymnasium in Dorsten der verhängnisvolle Einfluß der Hitlerjugend keinen Boden hat gewinnen können, so ist das vor allem dem Direktor zu verdanken, der, wie wir von unseren Söhnen wissen, die Schüler privatim, wo er konnte, gegen den Einfluß dieser Seuche stark gemacht und belehrt hat. In den Unterrichtsstunden hat er durch Anspielungen, Parallelen aus der Geschichte und allerlei Hinweise

ihnen die Augen geöffnet, daß sie kritikfähig wurden und die Traditionen ihrer Elternhäuser lieb gewinnen konnten. Er hat die in der Schule offensichtlich vorgeschriebene Propaganda nicht nur unterlassen, sondern sogar behindert, wenn nicht unterbunden, so gut er konnte. Wir sind niemals darüber im Zweifel gewesen, wie die innere Einstellung des Direktors in Wirklichkeit war, wenn er um seiner Stellung willen genötigt war, irgendwelche Äußerungen zu tun, um den schulaufsichtlichen Anordnungen zu genügen. Wir hatten Verständnis dafür, daß er durch manches auch den politischen Forderungen, die an ihn als Direktor gerichtet wurden, gerecht werden mußte. Aber wir kannten ihn aus vielen persönlichen Unterredungen, in denen er sich uns rückhaltlos und vertrauensvoll als Pfarrer offenbaren durfte, als einen entschiedenen Gegner, wenn nicht Hasser der NSDAP und ihrer entsetzlichen Weltanschauung und wissenschaftlichen Minderwertigkeit. Wir wissen auch, daß in diesem Urteil mit uns übereinstimmen unsere Amtsbrüder aus Dortmund, Bottrop, Gelsenkirchen-Buer und Düsseldorf. Sie haben ihre Söhne ebenfalls nach Dorsten geschickt, denn sie suchten eine Anstalt, die ihre Erziehung nicht sabotierte, sondern im Gegenteil unsere Söhne immun machte. . . « (46)

Der Widerstand gegen Feil kam aus dem Kollegium selbst. Die Äußerungen in der Festrede sowie Zitate im Sinne des Nationalsozialismus aus zwei offiziellen Briefen, die Feil aus

Anlaß des Jubiläums den ehemaligen Schülern ins Feld geschickt hatte, wurden benutzt, um einen unliebsamen Vorgesetzten loszuwerden, der die Pflichten peinlich beachtete, um nicht wegen dienstlicher Vergehen belangt zu werden, zumal seine Kirchentreue bekannt war. Feil wurde, was die nationalsozialistischen Anschuldigungen betraf, rehabilitiert. Die Frage seiner Wiedereinstellung als Leiter des Petrinums blieb bis 1948 offen. In der Gymnasialausschußsitzung vom 21. 7. 1948 kam der »Fall« Feil erneut zur Sprache. Man hatte sich bereits im Juli 1947 für einen neuen Schulleiter, StR Dr. Gerckens aus Hagen, entschieden. Das Schulkollegium hatte die Stadt Dorsten darauf hingewiesen, daß Direktor Feil Anspruch auf Wiederbeschäftigung habe, gegebenenfalls Anspruch auf eine Zahlung der Stadt, die die Differenz zwischen dem Gehalt eines Studienrats und eines Direktors ausgleiche. Der Ausschuß sprach sich gegen eine Wiederbeschäftigung aus, »da das Kollegium ihn ablehnt«. (47) Feil, der 1919 von Soest nach Dorsten gekommen war und sich in dieser Stadt mit ihrer katholischen Tradition sehr wohlfühlte, hat den Umstand, als Nazi vom Dienst suspendiert worden zu sein, nie verwunden, ebenso wenig seine Frau, die keiner NS-Organisation angehörte. Nach einer Tätigkeit an der Oberschule in Marl, am Paulinum in Münster und – nach seiner Pensionierung – bei den Steyler Missionaren ist Feil 1969 gestorben.

Die Leiterin der staatlichen Mäd-